

JOSÉ ORTEGA Y GASSET

AZ EGYETEM KÜLDETÉSE

Fordította: Csejtei Dezső

A fordítást az eredetivel egybevetette: Székács Vera

José Ortega y Gasset 1883-ban született Madridban. 1899–1902 között a madridi Központi Egyetem hallgatója volt, és itt is doktorált 1904-ben. 1905–1907 között tanulmányokat folytatott több német egyetemen (Lipcse, Berlin, Marburg). 1910-ben professzorrá nevezték ki a madridi egyetem Metafizika Tanszékén, ahol 1936-ig oktatott. 1916-ban indította meg az *El Espectador* című folyóirat kiadását. A polgárháború kitörése után előbb Franciaországba és Hollandiába, később pedig Argentínába és Portugáliába emigrált. 1945-ben tért vissza Madridba, ahol három évvel később megalapította a Humántudományok Intézetét. 1950–1955 között külföldön élt és előadásokat tartott az Egyesült Államokban, Svájcban és az NSZK-ban. 1955 október 18-án hunyt el Madridban.

Főbb művei:

Meditaciones del Quijote (1914)

España invertebrada (1921)

El tema de nuestro tiempo (1923)

Las Atlántidas (1924)

La deshumanización del arte (1925)

Mirabeau o el político (1927)

La rebelión de las masas (1930)

Goethe desde dentro (1932)

En torno a Galileo (1933)

Ideas y creencias (1940)

La idea de principio en Leibniz y la evolución de la teoría deductiva (1947)

El hombre y la gente (1949–50)

Papeles sobre Velázquez y Goya (1950)

Az egyetem küldetése 1930-ban jelent meg, ugyanabban az évben, amikor A tömegek lázadása is napvilágot látott, vagyis abban a korszakban, amikor Ortega csillaga talán a legfényesebben ragyogott. A külső körülményekről annyit, hogy ugyanebben az esztendőben bukott meg Spanyolországban a Primo de Rivera-féle katonai diktatúra és küszöbön állt a köztársaság kikiáltása.

I.	Az alapkérdés	313
II.	Az ökonomikusság elve az oktatásban	323
III.	Mi legyen „elsősorban” az egyetem. Egyetem, szakképzés és tudomány	327
IV.	Kultúra és tudomány	330
V.	Mi legyen az egyetem „ezen túlmenően”	336

I. Az alapkérdés:

Az egyetemi nagyelődő akusztikai viszonyai megakadályoztak abban, hogy teljes egészében kifejtthessem azt az előadásomat, melyet „Az egyetemi reformról” címmel tartottam. Abban a helyiségben, melyben – akár kápolna volt valaha, akár nem – szinte összesűrűsödik az egykori – már nem eredeti rendeltetési céljuknak megfelelően használt – kápolnák keserű mélabúja, a szónok hangja, alig néhány méternyire a hangot kibocsátó szájától, a semmibe vész. Ha az ember mégis szeretné valamelyest hallhatóvá válni, akkor kiabálni kényszerül. Kiabálni és beszélni – e két dolog igencsak különbözik egymástól. A kiabálás esetében egészen más a hangsúlyozás. A mondatot nem a maga természetes agglutinációjának megfelelően „mondjuk”, melynek köszönhetően az egységes és rugalmas képződmény lesz, hanem ehelyett minden egyes szót külön kell hangsúlyozni, belehelyezvén azt a kiáltás parittyájába, s miután e parittyát jól megpörgetjük – ahogy azt egykoron Dávid tette Góliáttal szemben – pontosan bele kell találunk vele a hallgatóság fülébe. Ennek következménye viszont már közismert valamennyi szónok számára: az idővesztéség.

Azonban nem szeretném, ha előadásom – néhány véletlenül épp hiányzó mikrofon miatt – csonka maradna. Ott csak arról beszéltem, amit a legsürgetőbbnek tartottam: vagyis arról a magatartásról, melyet a hallgatóknak – ha valóban és komolyan foglalkozni akarnak az egyetem megreformálásával – magukévá kell tenniük. Ez a legelső és megkerülhetetlen kérdés, ha őszinte képet akarunk alkotni arról a lelkiállapotról, amely ma a hallgatóságot uralja. Ezt megelőzően azonban szót kellett ejteni – még ha csak lakónikus tömörséggel is – minden lehetséges egyetemi reform központi témájáról: az egyetem küldetéséről.

Az alábbiakban közlésem azokat a jegyzeteket, melyeket e lényeges problémáról magammal vittem a nagyelődő katedrájára. Formájuk szerint erősen vázlatosak, olykor kivonatszerűek vagy pusztán címszavakból állnak, de a célnak akkor megfeleltek. Most csak azokon a pontokon bővítettem ki a jegyzeteket, ahol a címszavak érthetővé válásához ez feltétlenül szükséges.

* * *

Az egyetemi reform nem korlátozódhat arra – s alapvetően nem is állhat abból –, hogy felszámolja a visszaéléseket. A reform mindig új szokások megteremtését jelenti. A visszaélések jelentősége mindig csekély, mert esetükben csak a következő lehetséges: vagy a szó legheftköznapiabb értelmében vett visszaélésekről van szó, vagyis elszigetelt és ritka esetekről, a jó szokások időnkénti megsértéséről, vagy pedig oly gyakori, megszokott, meggyökeresedett és polgárjogot nyert esetekről, hogy már nincs is alapunk arra, hogy ezeket visszaéléseknek nevezzük. Az első esetben biztosra lehet venni, hogy a visszaéléseket automatikusan kiküszöbölik; a második esetben viszont értelmetlen lenne fellépni ellenük, mivel gyakoriságuk és természetességük már arra utal, hogy e visszaélések nem rendellenes jelenségek, hanem a rossz szokások következményei. Ezek ellen kell tehát fellépni, s nem pedig a visszaélések ellen.

Minden olyan reformmozgalom, mely csak azon közönséges visszaélések kiküszöbölésére korlátozódik, melyeket egyetemünkön elkövetnek, óhatatlanul hasonlóan közönséges reformokba torkollik.

Ami itt valóban számít: a szokások. Sőt, az, hogy egy intézmény szokásai megfelelőek-e, világosan arról ismerhető fel, hogy a szóban forgó intézmény már képes – észrevehető megrendülés nélkül – egy egész sor visszaélés elviselésére, mint ahogy az egészséges ember is elvisel olyan megterheléseket, melyek egy gyengébbet elpusztítanának. Ugyanakkor egy intézmény csak akkor épülhet jó szokásokra, ha teljes pontossággal sikerült meghatározni a küldetését.

Az intézmények gépek; felépítésüket, működésüket eleve meg kell hogy határozza a tőlük elvárt teljesítmény. Másszóval: az egyetemi reform ott kezdődik, hogy az egyetem küldetését a legteljesebb mértékben tisztázzuk. Az egyetemi építményt illető változtatások, átalakítások, toldozgatások fabatkát sem érnek akkor, ha az egyetem küldetésének problematikáját – határozott, világos, eltökélt és hiteles módon – előzetesen nem vizsgálják felül.

S mivel mostanáig nem ezen az úton jártak, természetlennek bizonyult minden eddigi reformkísérlet, mégha olykor a legjobb szándék vezérelte is őket, ideértve azokat a tervezeteket is, melyeket évekkel ezelőtt maga az egyetemi tanszékület dolgozott ki; ezek a kísérletek nem is járhatnak eredménnyel, és soha nem jutnak el odáig, ami az egyedül lehetséges – elégséges és nélkülözhetetlen – előfeltétel lenne ahhoz, hogy egy egyedi vagy kollektív létező a maga teljességében létezzen; arról az előfeltételtől van szó, hogy e létezőt a maga igaz mivoltába helyezzük, adjuk meg sajátképpen jellegét, s ne kívánjuk tőle azt, hogy – előre kiszabott sorsát saját önkényes vágyunkkal meghamisítván – valami más legyen, mint ami valójában.

Ami mármost az utóbbi tizenöt esztendő kísérleteit illeti, a jobbak – hogy a rosszabbakról most sórt se ejtsünk – ahelyett, hogy minden kertes és kibúvó nélkül, nyíltan feltették volna a kérdést, „mi célból létezik, miért áll fenn az egyetem és miért kell fennmaradnia?”, inkább a legkényelmesebb és legterméketlenebb dolgot választották; félszemmel azt lesték, hogy a mintául szolgáló népek egyetemén mi történik.

Nincs kifogásom az ellen, hogy tanuljunk a jó példából; épp ellenkezőleg, erre igenis szükség van; de ez nem menthet fel bennünket az alól, hogy saját sorsunkról mi magunk határozzunk. Ez egyáltalában nem jelenti azt, hogy az embernek „mélyspanyollá” (castizo) kell lennie, vagy más hasonló ostobaságokat. Az utánzás akkor is gyászos következményekkel járna, ha mi – emberek és tájak – mind valóban egyformák lennénk. Az utánzással ugyanis épp attól az alkotó erőfeszítéstől fosztjuk meg magunkat, amit a problémával való küzdelem sarjast; e küzdelem teheti ugyanis érthetővé azt, hogy mi az utánzott megoldás valódi értelme, annak korlátai vagy fogyatékoságai. Nem kérünk tehát abból a „mélyspanyolság”-ból, ami – főleg Spanyolországban – csak jelentéktelen ruszticizmus. Nem az a fontos, hogy ugyanazokra a következtetésekre jussunk és ugyanazokat a formákat hozzuk létre, mint a többi ország; a lényeges az, hogy önállóan, a lényegi kérdéssel vívott személyes küzdelem révén jussunk el ezekhez.

Legjobbaink tévúton járó okfejtése a következőképpen hangzik: az angol élet a múltban csodálatos volt, s még napjainkban is az; következésképpen az angol középfokú oktatás intézményei csakis példaszerűek lehetnek, mivel az az élet belőlük sarjadt ki. A német tudomány bámulatra méltó; következésképpen a német egyetem modellértékű intézmény, mivel éppen ez ama tudomány forrása. Nekünk tehát az angol középfokú oktatás intézményeit és a német felsőoktatást kell lemásolnunk.

E tévedés forrása maga az egész 19. század. Az angolok legyőzik I. Napóleont: „A waterlooi csatát Eton sportpályáin nyerték meg”. Bismarck térdre kényszeríti III. Napóleont: „Az 1870-es háború a porosz iskolamester és a német professzor győzelme”.

Mindez pedig egy alapvető tévedésből ered, amit ki kell venni a fejekből; tévedés ugyanis azt feltételezni, hogy egyes nemzetek azért nagyok, mert iskolarendszerük – alap-, közép- vagy felső szinten – jó. E felfogás a múlt század „idealista” álszenteskedésének maradványa. Ez ugyanis az iskolának olyan történelmi teremtményt tulajdonít, mellyel az nem rendelkezik és nem is rendelkezhet. Hogy a 19. század valamiért lelkesedni tudjon és valamit nagyra becsüljön, ahhoz ezt a valamit szükségképpen el kellett túloznia, vagy mitologizálnia kellett.

Kétségtelen, hogy amikor egy nemzet a fénykorát éli, akkor iskolarendszere is jó. Nincs nagy nemzet jó iskolarendszer nélkül. De ugyanezt lehetne elmondani valamely nép vallásáról, politikájáról, gazdasági életéről és még ezernyi más dologról.

A nemzeti nagyság mint integráns egész formálódik meg. Ha egy nép politikai szempontból alantas, akkor még a legtekélyesebb iskolarendszertől sem várhatunk semmit. Ilyenkor csak a kiváló kisebbségek iskolái érnek valamit, mely kisebbségek elkülönülve és a lakosság döntő többségének rovására élnek. Meglehet az is, hogy majd egy szép napon az itt nevelődők befolyása az egész országra kiterjed, s ha összefognak, elérik azt is, hogy a nemzeti iskolarendszer testesítse meg a jót, ne pedig a kivételszámba menő iskolák.

A nevelés alapelve: az iskolát, mint általánosan elfogadott országos intézményt nem a falakon belül mesterségesen kialakított pedagógiai légkör, hanem sokkal inkább a széles társadalmi nyilvánosság légköre határozza meg és hatja át. Az iskola csak akkor lehet jó, ha a belső és külső légköri nyomás kiegyenlíti egymást.

Ebből pedig az következik, hogy legyen bár mégoly tökéletes is az angol középfokú oktatás vagy a német egyetem, ezeket nem lehet csak úgy egyszerűen átültetni, hisz ezek önmaguknak részei csupán. Teljes valóságuk az az ország, amely őket létrehozta és fenntartja.

E téves és rövidre zárt gondolatmenet áldozatait e nézet továbbá abban is megakadályozta, hogy más népek iskolarendszerét elfogulatlanul vegyék szemügyre, és hogy azokat – pusztán mint intézményeket vagy gépezeteket – úgy szemléljék, amilyenek azok a maguk valóságában. Ezen intézményeket ugyanis összetévesztették azzal, amit ezek az angol életformából vagy a német gondolkodásból eredően szükségképpen tartalmaznak. Minthogy azonban nem vehetjük át sem az angol életformát, sem pedig a német gondolkodást, hanem – legfeljebb – csak a pusztá pedagógiai intézményt mint olyat, igen fontos, hogy ezt – elvonatkóztatva a szóban forgó országokra jellemző általános erényektől – annak tekintsük, ami.

Nos, ekkor majd nyilvánvalóvá válik, hogy a német egyetem, mint intézmény, meglehetősen siralmas valami. Ha a német tudománynak egyesegyedül az egyetem intézményi erényeiből kellene kisarjadnia, bizony nem sokra vinné. Szerencsére az a szabad levegő, amely áthatja a német lelket, ösztönzően és élénkítően hat a tudományra és közömbösíti a német egyetem alapvető fogyatékoságait. Nem ismerem eléggé az angol középfokú oktatást, de az a kevés, amit tudok róla, arra utal, hogy mint intézményes rendszer ez sem szűkölködik a fogyatékoságokban.

De nem az én értékelésemről van itt szó. Hogy az angol középfokú oktatás és a német egyetem válságban van, az nyilvánvaló tény. Az utóbbit Becker, az első porosz oktatásügyi miniszter a Köztársaság megalakulása után, radikális bírálatban részesítette. A vita azóta sem ült el.

Legjobb professzoraink – azzal, hogy beérük az utánzással és kitérnek azon imperatívus elől, hogy önállóan gondolják végig vagy gondolják át újra ezeket a kérdéseket – egészében úgy 15-20 éves szellemi visszamaradottságban élnek, noha saját tudományuk részleteit illetően naprakész ismeretekkel rendelkeznek. Jelenti ez mindazok tragikus elmaradottságát, akik nem akarják vállalni az autentikus létezés erőfeszítését, vagyis azt, hogy saját meggyőződéseiket maguk teremtsék meg. E lemaradás éveinek száma nem véletlenszerű. Minden történelmi alkotás – tudomány, politika – az emberi elme meghatározott szellemiségéből, sajátosságából ered. E sajátosságnak minden egyes nemzedék esetében megvan a maga külön lüktetése, meghatározott ritmusa. Valamely nemzedék saját szellemiségét kisugározva teremt eszméket, hoz létre értékeléseket stb. Annak, aki utánozza ezen alkotásokat, meg kell várnia azt, hogy ezek eljussanak a végkifejletig, vagyis hogy az előző nemzedék befejezze saját ténykedését, s már csak akkor sajátítja el az előző nemzedék alapelveit, mikor azok tulajdonképpen már hanyatlásnak indultak, s amikor már egy új nemzedék kezd hozzá saját reformjaihoz, vagyis egy új szellemiség birodalmának kiépítéséhez. Minden egyes nemzedék tizenöt évig harcol a győzelemért s eszméi még további tizenöt esztendőig maradnak érvényesek. Innen van a hitelesség (autenticidad) nélküli, utánzó népek kikerülhetetlen anakronizmusa.

Külföldön tapasztalatot gyűjtünk, ne pedig kész modellt keressünk.

Nincs mód tehát arra, hogy elkerüljük a döntő kérdés feltevését: Mi is valójában az egyetem küldetése?

* * *

Mi is az egyetem küldetése? Hogy ezt kiderítsük, egyelőre foglalkozunk csak azzal, hogy mit jelent ténylegesen az „egyetem” szó manapság Spanyolországban és a határokon kívül. Bármily nagy legyen is a rangbéli különbség köztük általános jellegzetességeikben az európai egyetemek mindegyike azonos alapvonásokat mutat.*

Ami első pillantásra megállapítható, az az, hogy az egyetem egy olyan intézmény, ahonnan egy adott országban a felsőfokú képzettséggel rendelkezők „legnagyobb hányada” kikerül. A „legnagyobb hányad” kifejezés a szakiskolákra utal, melyeknek az egyetemről különálló létezése külön problémakört jelent. E megszorítást szem előtt tartva törölhetjük a „legnagyobb hányad” kifejezést, és megcselezhetünk abban, hogy azok, akik felsőfokú oktatásban részesülnek, ezt az egyetemen kapják. Ez esetben azonban egy másfajta, még a szakiskolákénál is fontosabb korlátozásba ütközünk. Azok száma, akik felsőfokú oktatásban részesülnek, messze nem annyi, mint akiknek felsőfokú oktatási intézménybe lehetne és kellene járniuk; ők csupán a tehetős osztályok gyermekei. Az egyetem intézménye egy nehezen igazolható és fenntartható kiváltságról tanúskodik. S ezzel máris egy másik témánál vagyunk: munkások az egyetemen. De itt ezt most két okból nem taglaljuk; először is, ha az emberek azon a véleményen vannak – s én magam is osztom e véleményt –, hogy kötelességünk a munkás számára is elérhetővé tenni az egyetemi tudásanyagot, ez azért van, mert e tudásanyagot értékesnek és elsajátításra érdemesnek tartjuk. Az egyetem egyetemessé tételének problémája következésképpen előfeltételezi annak előzetes meghatározását, hogy

* Az angol és a kontinentális egyetem közötti eltéréseket például el szokták túlozni, figyelmen kívül hagyva azt, hogy a főbb különbségek nem az egyetem, hanem az igen sajátos angol jellegzetességek számlájára írhatók. Az egyes országok összehasonlításánál az a tény fontos, hogy az egyetemi szervezetekben jelenleg milyen tendenciák uralkodnak, s nem az, hogy azokat milyen mértékben valósítják meg, hisz ez országokként természetesen különbözik egymástól. Így pl. az angolokat makacs konzervativizmusuk arra készíti, hogy felsőfokú intézményeikben kifelé olyan *lúszatokat* tartsanak fenn, melyeket nem csupán ők maguk tartanak idejétmúltak, hanem már a brit egyetemi élet valóságában is merőben fiktív szerepet játszanak. Nevetségesnek tartanám persze, ha valaki azt hinné, hogy ő joggal állíthat korlátokat az angol ember szabad akaratának, s joggal bírálhatja őt azért, mert megengedte magának azt a luxust, hogy ezeket a szándékosan akart – és lehetséges – fikciókat fenntartsa. De jótányíval sem lenne kevésbé naivitás az, ha ezeket komolyan vennénk, vagyis ha komolyan feltételeznénk azt, hogy az angol e fikciókkal kapcsolatban illúziókat táplál. Azok a tanulmányok, melyeket az angol egyetemi intézményekről olvastam, mindig beleesnek az angol ironia és *canti*¹ finom csapdájába. Nem veszik észre, hogy Anglia nem azért őrzi meg egyetemeinek nem szakmai *megjelenésformáját* és magisztrátusainak parókáját, mert csökönnyösen ragaszkodnak ahhoz, hogy ezek még jelenleg is időszerűek, hanem épp ellenkezőleg, azért őrzi meg, mert ezek már avitt, idejétmúlt és felesleges dolgok. Máskülönbben nem volna luxus, sport, kultusz stb, vagyis mindaz, amit az angol ember ezekben a *külsőségekben* keres. Tény és való azonban, hogy a parókás joggyakorlat a legmodernebb szellemben folyik, és hogy a nem szakmai *megjelenésforma* köntöse alatt az angol egyetem az utóbbi negyven esztendőben épp annyira szakmai jellegűvé vált, mint bármelyik másik.

Alapvető témánk – az egyetem küldetése – szempontjából annak sincs a legcsekélyebb jelentősége, hogy az angol egyetemek nem állami intézmények. E tény – melynek rendkívüli jelentősége van az angol nép életében és történelmében – nem akadályozza azt, hogy az angol egyetem lényegileg úgy működjék, mint a kontinens állami egyetemei. Ha a dolgok mélyére néznénk, arra az eredményre jutnánk, hogy az egyetemek Angliában is állami intézmények, csak éppen az angol egészen más dolgot ért „állam” alatt, mint a kontinens. Mindezzel először is azt akarom mondani, hogy azok a roppant különbségek, melyek különböző országok egyetemei között állnak fenn, nem is annyira az egyetemek, mint inkább az országok különbségei, másodsor pedig azt, hogy az utóbbi negyven esztendő legszembetűnőbb vonása valamennyi európai egyetem egy irányba tartó mozgása, ami az egyetemet fokozatosan egyöntetűvé teszi.

voltaképpen mi is ez a tudásanyag és mi is ez az egyetemi oktatás. Másodszor, az a feladat, hogy megnyissuk az egyetem kapuit a munkások előtt, csak igen csekély mértékben az egyetem ügye és legnagyobbbrészt az államra háruló feladat. Csak az utóbbi gyökeres reformja tudná lehetővé tenni ezt a lépést. Ez az oka annak, hogy eddig minden erre irányuló törekvés – pl. „az egyetem kibővítése” stb. – kudarcot vallott.

Most mindenesetre azt kell hangsúlyozni, hogy mindazok, akik manapság felsőfokú képzésben részesülnek, ezt az egyetemen kapják meg. Ha számuk a jövőben a maiakéhoz képest nőni fog, úgy csak még nagyobb jelentősége lesz a most következő fejtegetéseknek.

Milyen összetevőkből áll az a felsőfokú oktatás, amit az egyetem kínál fel a fiatalok hatalmas seregének? Két dologból:

A) a szellemi foglalkozásra való felkészítésből;

B) a tudományos kutatásból, illetve a jövőbeni kutatók kineveléséből.

Az egyetem képzí az orvost, a gyógyszerészt, az ügyvédet, bírót, közjegyzőt, közigazdást, közhivatalnokot, középiskolai tanárt stb.

Ezenkívül magát a tudományt is az egyetemen művelik, itt folyik a tudományos kutatás és az erre való felkészítés. Spanyolországban a tudománynak ez a teremtmő – és a tudósokat ösztönző – funkciója még mindig a lehető legalacsonyabb szinten van, de nem az egyetemnek, mint olyanak a hibájából, és nem is azért, mintha nem ezt tartanák az egyetem küldetésének, hanem a tudományos elhivatottság és a kutatói alkat közmondásos hiánya miatt, ami már-már bélyegként van rásütve népünkre. Ezzel azt akarom mondani, hogyha Spanyolországban nagyban űznék a tudományt, akkor ez elsősorban az egyetemen folyna, mint ahogy többé-kevésbé ez történik más országokban is. Szolgáljon e kitétel példaként, hogy ne kelljen minduntalan ugyanazt ismételtetni: Spanyolorzágnak a szellemi tevékenység valamennyi területén tapasztalható tartós lemaradásából az következik, hogy nálunk csak csíráállapotban, vagy pusztán tendenciaként jelentkezik az, ami másutt már teljes egészében kifejlődött. Az egyetemi problematika gyökereikig lehatoló tárgyalásmódjának szempontjából – melyre most teszsek kísérletet – a fejlődés e fokozatbeli különbségei közömbösek. Megelégszem ama tény felmutatásával, hogy az utóbbi évek összes reformja azt a határozott célkitűzést képviseli, hogy egyetemeinken erősödjön a kutatómunka és a tudósok kinevelésének munkálata, és hogy az egész intézménynek ebben az értelemben szabjanak irányt. S most ne törjék meg ezt a gondolatmenetet lapos vagy rosszhiszemű ellenvetésekkel. Közismert dolog, hogy legjobb professzoraink – azok, akik a legnagyobb befolyást gyakorolják az egyetemi reformok menetére – azon a véleményen vannak, hogy intézményünknek azt kell utánoznia, amit ezen a téren külföldön mostanáig csináltak. Erről ennyit.

A felsőoktatás tehát szakemberképzésből és kutatásból áll. Anélkül, hogy a kérdésbe most részletesen belebocsátkoznánk, mellékesen meglepetésünknek adunk hangot, hogy e ponton egymás mellett, egybegyűrva látunk két ennyire össze nem illő feladatot. Nem kétséges ugyanis, hogy egészen más dolog ügyvédnek, bírónak, orvosnak, patikusnak, középiskolai latin vagy történelem tanárnak lenni, mint jogászként, fiziológusként, biokémikusként, filológusként stb. ténykedni. Az előbbiekkal gyakorlati szakmákat nevezünk meg, az utóbbiakkal pedig merőben tudományos foglalkozásokat. Másrésztől a társadalomnak sok-sok orvosra, gyógyszerészre és pedagógusra van szüksége, de csak korlátozott számú tudósra tart igényt.* Ha valóban sok tudósra lenne szükség, akkor ez valóságos katasztrófát jelentene, mivel a tudományos elhivatottság rendkívül sajátos és ritka dolog. Meglepő tehát, ha egybeolvasztva jelenik meg a sokak számára való szakmai képzés és a keveseknek való tudományos kutatás. De még néhány percre tegyük félre e kérdést. Vajon a felsőfokú oktatás valóban csak szakmai képzésből és kutatásból áll? Első pillantásra nem látunk egyebet. Ha azonban nagyítót veszünk a kezünkbe és tüzetesen megvizsgáljuk a tanterveket, azt látjuk, hogy a hall-

* E számnak a jelenleginél nagyobbna kell lennie; de még így is összehasonlíthatatlanul kisebb kell hogy legyen, mint a többi szakmában dolgozók száma.

gatótól – a szaktárgyakban való elmélyülésen és a kutatómunkában való részvételen túlmenően – e tantervek csaknem mindig megkövetelik egy általános jellegű tárgy – pl. filozófia, történelem – felvételét is.

Nem szükséges sokáig mereszteni a szemünket ahhoz, hogy e kíváncsisághoz valami jóval nagyobb és lényegesebb dolog végső és szomorú maradványát ismerjük fel. Valamely maradvány – a biológiában éppúgy, mint a történelemben – arról ismerhető fel, hogy már nem értjük, miért is van itt előttünk. Minthogy a maga jelenvalóságában már semmire sem való, így a fejlődés egy korábbi korszakába kell visszamennünk, ahol hiánytalan és hatékony formában lehetett fel az, amiből mára már csak egy puszta csont maradt fenn.* S az a magyarázat, amellyel ezt az egyetemi előírást ma igazolni igyekezzenek, szerfölött homályos; szükség van arra – úgymond –, hogy a hallgató az „általános kultúrából” is kapjon valamit.

„Általános kultúra!” A kifejezés képtelensége, nyárspolgári jellege feltárja annak csalárd mivoltát. A „kultúra” mint az emberi szellemre – s nem az állatokra vagy a gabonafélékre – vonatkoztatott kifejezés csakis általános lehet. Valaki nem lehet „művel” (culto) fizikából vagy matematikából. E területeken az ember legfeljebb tudós lehet. Az „általános kultúra” kifejezésének használatakor azt a szándékot nyilatkoztatjuk ki, hogy a hallgató valamiféle díszítő jellegű ismereteket kapjon, olyan ismereteket, melyek valamiképpen nevelik jellemét és csiszolják elméjét. S az ilyen ködös elképzelésnél végül is mindegy, hogy melyik tantárgyról van szó – legalábbis ama tantárgyak esetében, melyekről kialakult az a vélemény, hogy kevésbé szakjellegűek és jobbra üres szócséplésből állnak, legyen szó akár a filozófiáról, a történelemtől, vagy akár a szociológiáról.

Ha azonban egy ugrással visszatérünk abba-a korba – vagyis a középkorba –, amelyben kialakult az egyetem, akkor azt látjuk, hogy ez a mostani maradvány már csak szerény emléke annak, ami egykoron a szó legsajátabb értelmében vett felsőoktatást jelentette.

A középkori egyetem nem kutat:** a szakmai képzéssel nem sokat törődik; minden az „általános kultúra” – teológia, filozófia, „artes” – körül forog.

De a középkorban egészen más volt a jelentése annak, amit manapság „általános kultúrának” neveznek; akkor nem a szellem ékességének vagy jellemformáló erőnek számított, hanem épp ellenkezőleg, az emberiségről és a világról alkotott eszmék ama rendszerét képezte, melyet az akkori ember magának tudhatott. Az „általános kultúra” ama meggyőződések tárháza volt, melyeknek ténylegesen irányítaniuk kellett az emberi létezést.

Az élet káosz, buján tenyésző ősvadon, összevisszaság. Az ember szinte elveszik benne. Agya azonban úgy válaszol a hajótörés és kiutatlanság ezen érzésére, hogy ama bizonyos őserdőben megpróbál „utakat”, „ösvényeket”*** felkutatni; vagyis az ember világos és szilárd eszméket alkot a világegyetemről és pozitív meggyőződéseket alakít ki a dolgokról és a világról. E meggyőződések összessége, rendszere az, amit a szó eredeti értelmében véve kultúrának nevezünk, vagyis ez szöges ellentéte a díszítmény fogalmának. A kultúra az, ami megment az élet zátanyra futásának veszélyétől, ez teremti meg az emberi élet lehetőségét, s ez biztosítja azt, hogy az ember élete ne legyen értelmetlen tragédia vagy teljes lealacsonyodás.

* Képzeli magunk elé az emberi élet hajnalát a maga teljességében. E korszak egyik általános jellemzője a személyes biztonság hiánya volt. Két ember egymáshoz való közeledésében mindig ott rejtett a veszély, mivel valamennyien fegyvert viseltek. Ennélfogva szükségessé vált, hogy előírások és szertartások segítségével tegyék biztonságossá a közeledést, melyek kifejezik, hogy az illetők letették a fegyvereket és hogy a kéz hirtelen nem kap majd oda valamilyen rejtett gyilokhoz. E célt tekintve pedig az bizonyult a legjobbnak, ha közeledéskor mindenki megragadta a másik kezét, éspedig azt a kezét, mellyel ölni szokott, vagyis rendszerint a jobbját. Ez az eredete és értelme a kézszorításnak mint üdvözlésformának, amely amaz életformától elkülönítve érthetetlen és – következésképpen – nem egyéb, mint puszta maradvány.

** Ami nem jelenti azt, hogy a középkorban nem foglalkoztak kutatással.

*** Innen ered az, hogy valamennyi kultúra hajnalán felbukkan az a kifejezés, ami „utat” jelent – a görögöknél a *hódos* és *méthodos*, a kínaiaknál a *tao* és *te*, az indiaiaknál pedig az *ösvény* és *szekeer* formájában.

KULTÚRA →

Eszmék nélkül nem tudunk emberi módon élni. Ezekről függ az, hogy mit teszünk, az élet lényege pedig az, hogy ezt vagy azt tesszük. Már egy ősrégi indiai könyv is így fogalmaz: „cselekedeteink úgy követik gondolatainkat, mint ahogy a szekér kereke az ökör csülkét”. Ebben az értelemben mondhatjuk, hogy eszméink mi magunk *vagyunk* – s ennek önmagában semmi köze sincs az intellektualizmushoz.*

Gedeon – aki e tekintetben kiváltképp lényeglátó – rámutatna arra, hogy az ember mindig is egy korszak szülötte. Vagyis arra hivatott, hogy életét az emberi sors fejlődésének egy meghatározott színvonalán élje le. Az ember lényegszerűen egy nemzedékhez tartozik, a nemzedékek pedig nem tetszés szerinti helyet foglalnak el, hanem mindegyik éppen az előzőre épül rá. S ez azt jelenti, hogy *a kor színvonalán*** – s különösképpen *a kor eszméinek a színvonalán* – kell élni.

→ A kultúra nem egyéb, mint minden kor eszméinek vitális rendszere. S annak, ha ezek az eszmék vagy meggyőződések – akár részben, akár teljes egészükben – nem tudományos jellegűek, a legcsekélyebb jelentősége sincs. A kultúra nem egyenlő a tudománnyal. Jelenlegi kultúránkra az jellemző, hogy tartalmának nagy része a tudományokból ered; más kultúrákban ez nem így volt, s ezzel azt sem állítjuk, hogy a mi kultúránkban a tudomány mindig ugyanekkora szerepet fog majd játszani, mint napjainkban.

Korunk egyetemének – összehasonlítva a középkori egyetemmel – az a sajátossága, hogy roppant mértékben kiterjesztette azt a fajta szakoktatást, amely a középkori egyetemen legfeljebb csak csíraformában volt jelen; ez még aztán tovább bővült a tudományos kutatással, s a kultúra oktatása, illetve továbbadása az egyetemről csaknem teljes egészében kiszorult.

Ez nyilvánvalóan nagy melléfogás volt; s Európa most szenved meg ennek gyászos következményeit. A jelenlegi európai helyzet katasztrofális mivolta arra vezethető vissza, hogy, az átlagangol, az átlagfrancia és az átlagnémet műveletlen, amennyiben nem rendelkezik a kornak megfelelő, a világról és az emberről szóló eszmék vitális rendszerével. Ez a középszerű személyiség az újbarbár, visszamaradott saját korához viszonyítva, archaikus és primitív kora problémáinak fenyvegető aktualitásához képest.*** Ez az újbarbár elsősorban a szakember – a mérnök, az orvos, az ügyvéd, a szak tudós –, aki nagyobb tudású, mint valaha, de egyben műveletlenebb is, mint valaha.

E váratlanul ránk törő barbársáért, e lényegi és tragikus anakronizmusért min-denekelőtt a 19. század önhitt egyetemét – érve itt valamennyi ország egyetemét – terheli a felelősség; s ha e barbárság az egyetemetek egy forradalom fékevesztett rohamában netalán-tán földig rombolná, akkor még jogalapjuk sem lenne a panaszra. Ha alaposan végiggondol-juk e kérdést, arra a felismerésre jutunk, hogy az egyetemnek ezt a bűnét egyáltalán nem el-lensúlyozza az a valóban bámulatra méltó és páráját ritkító fejlődés, amin a tudomány épp az egyetemeknek köszönhetően ment keresztül. Ne legyünk a tudomány elvakult imádói. A tu-domány a legnagyobb emberi csoda; mellette azonban ott van maga az élet, amely azt lehetővé teszi. Ennek következtében azt a bűntettet, melyet az élet elemi feltételei ellen követünk el, nem orvosolhatja a tudomány.

A baj már oly mélyen fészkel és oly súlyos, hogy – fiatal hallgatóim – az önök nemzedékének előtte járó generációk már aligha fogják ezt megérteni.

Egy, Krisztus előtt a 4. században élt kínai gondolkodó, Csuang Ce, szimbolikus személyeket szerepeltet könyvében, és egyikük, akit ő az Északi Tenger Istenének nevez, a kö-vetkezőket mondja: „Hogyan is tudnék beszélni a tengerről a békának, amely még sohasem hagyta el pocsolóját? Hogyan is tudnék beszélni a jégről a költöző madárnak, amely ősszel

* Eszméink és meggyőződéseink nagyon is lehetnek antiintellektuálisak. Így az én eszmém is azok, mint ahogy – általában – korunké is az.

** A „korszínvonal” fogalmával kapcsolatban v. ö. A *tömegek lázadása* című munkámat.

*** Az imént idézett könyvben részletesen elemzem e súlyos tényeket.

mindig vándorútra kél? Hogyan is tudnék beszélni az Életről a bölcsnek, aki saját nézeteinek foglya?"

* * *

A társadalomnak jó szakemberekre – bírókra, orvosokra, mérnökökre – van szüksége, s ezt biztosítja az egyetemi szakképzés. De ezt megelőzően és ezen túlmenően egy másfajta szakma – a vezetés – készségének kialakítására is szükség van. A társadalmakban mindig irányít valaki – egy csoport vagy osztály, kevesek vagy sokak. Az uralom – szerintem – nem is annyira valami felsőbbség hatalmának jogi érvényesülésével egyenlő, hanem inkább a társadalmi testre gyakorolt sok irányú nyomással, befolyásolással. Az európai társadalmakban jelenleg a polgári osztályok uralkodnak, mely osztályok tagjainak túlnyomó többsége szakember. A polgárság számára ennél fogva igen fontos az, hogy e szakemberek – saját foglalkozásuk gyakorlása mellett – arra is képesek legyenek, hogy a korszínvonalnak megfelelően éljenek és a társadalomra megtermékenyítő hatást gyakoroljanak. S ezért elkerülhetetlen az, hogy az egyetemen újból megteremtsek a kultúra, vagyis azon eleven eszmék rendszerének oktatását, mely korunk sajátja. Ez az egyetem alapfeladata; s az egyetemnek mindenekelőtt és mindenekelőtt ezt a feladatot kell betöltenie.

S ha holnap a munkások kerülnek hatalomra, a feladat akkor is ugyanaz lesz; a korszínvonalnak megfelelően kell irányítaniok, mert ha nem, kiszorítják őket a hatalomból.*

S ha elgondolkodunk azon, hogy az európai országok megengedhetőnek tartották azt, hogy egy közhivatalnoknak vagy egy orvosnak diplomát adjanak a kezébe anélkül, hogy előzőleg megbizonyosodtak volna arról, hogy az illetőnek vajon világos elképzelése van-e pl. arról a fizikai világról, ahová a tudomány manapság eljutott, vagy ama csodálatra méltó tudomány jellegéről és hatáiról, mely tudomány segítségével eljutottunk e világról – nos, ha mindezen elgondolkodunk, akkor nem csodálkozhatunk azon, hogy Európában ilyen rosszul mennek a dolgok. Egy ilyen súlyos helyzetet ne üres szavakkal intézzünk el. Újfélt megismétlem, hogy itt nem egy homályba vesző kultúra utáni homályos vágyakozásról van szó. A fizika és a rá jellemző gondolkodásmód az emberi lélek egyik nagy, benső lendítőereje korunkban. A fizikában négy évszázad szellemi fegyelme sűrűsödik össze és elméletébe korunk emberének összes többi lényeges eszméje beleszövődik – így az Istenről és a társadalomról alkotott eszméje, vagy elképzelése arról, hogy mi az anyag és mi nem az. Egy egyszerű hegyipásztor fenn a hágókon, egy röghözkötött paraszt, vagy egy kétkezi munkás, akit rabslasztásba döntött a gép, élhet úgy, hogy a fizikát illetően tudatlanságban leledzik, s e tudatlanságából semmiféle gyalázat, csúfság, de még egy apró szégyenfolt sem következik. Ha azonban az az úr, aki magát orvosnak, közhivatalnoknak, tábornoknak, filológusnak vagy püspöknek nevezi – vagyis aki a társadalom irányító osztályához tartozik –, s nincs tisztában azzal, hogy mit jelent a mai európai ember számára a fizikai világkép, akkor ez az ember maga a megtestesült barbárság, bármennyit tudjon is a törvényekről, a kenőcsökről vagy az egyházatyákról. S ugyanezt állítanám arról is, akiben nem alakult ki legalább egy félig-meddig rendezett kép azokról a nagy történelmi változásokról, melyeken az emberiség a ma választójáig eljutva keresztülment (egyébként minden ma választó). Sőt még arról az illetőről is ezt állítanám, akinek még megközelítőleg pontos elképzelése sincs arról, hogy napjainkban a filozófiai szellem hogyan szembesül örök próbálkozásával, azzal ti., hogy miképpen alkossa meg a világegyetem elvont sémáját; vagy aki mit sem tud arról, hogy az általános biológia hogyan értelmezi a szerves élet alapvető tényeit.

Nos, az eddig elmondottak igazságát ne próbáljuk meg ama kérdés felvetésével megintgatni, hogy mondjuk egy ügyvéd, akinek nincsenek magasabb matematikai ismeretei, vajon

* Minthogy ma már ténylegesen a munkásság is parancsol, s hallgatólagosan a polgársággal együtt gyakorolja a hatalmat, fölöttébb idősezerű, hogy az egyetemi oktatás rájuk is kiterjedjen.

hogyan is tudná megérteni a mai fizika alapeszméjét. Ezt nemsokára látni fogjuk. Most arról van szó, hogy illő szellemi alázattal nyílunk meg ama világosság előtt, amely az előbbi megállapításból sugárzik. Nem nevezhető művelt embernek az, aki nem sajátította el a fizika eszméjét (nem magáról a fizika tudományáról van itt szó, hanem a világról alkotott ama vitális eszméről, melyet a fizika teremtett meg), s az sem, aki nem mondhatja magáénak a történelem és a biológia eszméjét, vagy a filozófia világsémáját. S minthogy e hiányt nem egyenlítik ki kivételes, veleszületett képességek, igencsak valószínűtlen, hogy egy emberből ily módon valóban jó orvos, bíró vagy műszaki szakember lesz. Az azonban bizonyosra vehető, hogy összes többi életmegnyilvánulása szánivaló lesz, sőt még az a véleménye is, ami saját szakmai közegén belül túllép a szűk, hivatalos állásponton, siralmasnak tetszik majd. Politikai eszméi és cselekedetei elhibáztak lesznek, szerelmei pedig – kezdve azon, hogy milyen nőtípust választ majd ki magának – nevetségesek lesznek és időjéért múltak. A családi életben korszerűtlen, agytrémekkel teli, nyomorúságos lépkört alakít majd ki maga körül, amely mindörökké megmérgezi gyermekei lelkét, a kávéházi összejöveteleken pedig képtelen gondolatokat fog hangoztatni s áradva zuhog majd belőle az ostobaság.

Nincs mit tenni; ahhoz, hogy biztonsággal járjunk-keljünk az élet sűrűjében, művelteknek kell lennünk, ismernünk kell az élet helyrajzát, annak útjait, „eljárásait”, másszóval fogalmunk kell hogy legyen arról a térről és időről, melyben élünk, ismernünk kell korunk kultúráját. Nomármost, e kultúrát vagy készen kapiuk, vagy pedig mi magunk leszünk e kultúra feltalálói. Aki venné magának azt a merszet, hogy egyesegyedül fogjon neki a kultúra feltalálásának és mindazt, amit az emberiség harminc évszázad alatt vitt véghez, egyszerűen magában teremtsen meg, az formálhatna egyedül jogot arra, hogy elvitassa annak szükségességét, hogy az egyetemnek mindenekelőtt a kultúra oktatásával kell foglalkoznia. Minő balszerencse, hogy ez az egyedüli lény, aki kellő jogalappal szállhatna szembe tételemmel, nem lenne más, csak egy ... elmebeteg.

Egészen a 20. század elejéig kellett várni ahhoz, hogy egy elképesztő látvány – az egészen különleges brutalitás és erőszakos ostobaság látványa – táruljon fel a szemünk előtt; így viselkedik ugyanis az az ember, aki egy bizonyos dologról sokat tud, az összes többitől pedig halvány fogalma sincs.* A kellőképpen nem ellensúlyozott egyoldalú szaktudás és a specializáció darabokra törte az európai embert, aki éppen ezért minden olyan helyről hiányzik, ahol pedig egyébként jelen kíván lenni és jelen is kéne lennie. A mérnökben megvan a mérnöki tudomány, ami az európai ember egyik darabja és vetülete csupán; az európai ember viszont olyan integrum, ami nem lelhető fel a „mérnök”-szegmentumban. A többi esetben is hasonló a helyzet. Ha valaki – abban a hitben, hogy csupán egy barokkos és túlzó szófordulatot használ – azt a kijelentést teszi, hogy „Európa darabokra hullott”, akkor ezzel nagyobb igazságot mond ki, mintsem gondolná. Tény és való, hogy Európánk ma tapasztalható dezintegrálódása ama láthatatlan felaprózódás eredménye, melyet az európai ember egyre növekvő mértékben szenved el.**

A közvetlenül előttünk álló, nagy feladatban – mellőzve minden kézenfekvő megállapítást – van valami talány. Az európai ember vitális egységét szanaszét szórt darabokból – disiecta membra – kell összerakni. El kell érünk azt, hogy minden egyén, vagy – az utópiákat elkerülve – sok egyén – mégpedig mindenki önmagában – teljes egészében ilyen emberré váljon. És ugyan mi valószínűsíthető ezt meg, ha nem az egyetem?

Nincs tehát más kiút, csak az, hogy ezt az elengedhetetlen és roppant horderejű feladatot hozzákapsoljuk azokhoz a feladatokhoz, melyeket az egyetem manapság próbál megoldani.

* V. ö. „A szakbarbárság” című fejezetet A tömegek lázadásában.

** E tény olyannyira igaz, hogy nemcsak általánosságban és hozzávetőlegesen lehet igazolni, hanem e fokozatos felaprózódás szakaszait és módzatait teljes pontossággal meg lehet határozni a múlt század három, és századunk első nemzedékében.

Spanyolország határain kívül ezért jelentkezik elemi erővel egy olyan mozgalom, melynek megítélése szerint a felsőoktatás elsősorban a kultúra oktatását jelenti, vagyis azt, hogy a világról és az emberről szóló azon eszmerendszert adják át az új nemzedéknek, amely az előzőben érlelődött meg.

Ezek alapján úgy látjuk, hogy az egyetemi oktatás az alábbi három funkciót foglalja magába:

I. A kultúra átadását.

II. A szakemberképzést.

III. A tudományos kutatást és az új tudósnemzedék kinevelését.

S vajon választ adtunk-e ezzel arra a kérdésünkre, hogy mi is voltaképpen az egyetemi küldetése?

Semmi esetre sem. Eddig mindössze annyit csináltunk, hogy egy rendezetlen halomba gyűjtöttük mindazt, amit az egyetem manapság feladatának tart, továbbá megemlítettünk még néhány dolgot, amit az egyetem nem tesz meg, noha megítélésünk szerint meg kellene tennie. Ezzel csak a kérdést készítettük elő; ezen kívül semmi egyéb nem történt.

Az a vita, amely Scheler filozófus és Becker oktatási miniszter között néhány évvel ezelőtt arról folyt, hogy e funkcióknak vajon egyetlenegy vagy pedig több intézmény tegeyen-e eleget, számomra feleslegesnek, vagy legfeljebb csak másodlagos jelentőségűnek tűnik. E vita azért terméketlen, mert végső soron valamennyi funkció a hallgató személyében egyetemes, s mindegyik az ő fiatal vállára nehezedne.

Más itt a probléma, mégpedig az alábbi:

Még abban az esetben is roppant mennyiségű tananyag gyülemlik fel, ha az oktatást – csakúgy mint eddig – a szakképzésre és a kutatásra korlátozzuk. Egyszerűen lehetetlen, hogy egy jóképességű átlaghallgató akárcsak megközelítőleg is jól el tudja sajátítani azt, amire az egyetem őt fel szeretné készíteni. Nomármost, intézmények azért léteznek – s létezésük szükségyszerű és indokolt –, mert vannak átlagemberek. Ha csak kivételes képességű emberek lennének, akkor nagyon is valószínű, hogy nem léteznének sem pedagógiai, sem pedig államhatalmi intézmények.* Tehát minden intézményt a közepes képességekkel megáldott emberhez kell igazítani; ezek az ő számára készültek, s neki kell ezek zsinórmértékül szolgálnia.

Tételezzük fel egy pillanatra, hogy a jelenlegi egyetemen semmi olyasmi nem történik, ami rászolgálna a visszaélés megjelölésre. Minden a legnagyobb rendben folyik, annak megfelelően, amivé az egyetem válni szeretne. Nos, én azt állítom, hogy a jelenlegi egyetem még ebben az esetben is merő és egyetemleges visszaélés lenne, mégpedig azért, mert az egyetem maga a megtestesült hamisság.

Az, hogy az átlaghallgató ténylegesen és alaposan elsajátítsa azt, amire őt meg szeretnék tanítani, olyanmódra lehetetlen, hogy e kudarc beismerése az egyetemi életnek már integráns részévé vált. Másként szólva a jelenleg uralkodó tényleges norma az, hogy eleve mint megvalósíthatatlanra tekintenek arra, amivé az egyetem válni szeretne. Tehát elfogadják saját intézményes működésük hamisságát, s az intézmény lényegévé magát e hamisítást teszik. S ebben rejlik az összes baj gyökere – csakúgy, mint az életben is, legyen itt szó akár egyéni, akár pedig közösségi életéről. Az eredendő bűn ugyanis az, hogy nem a mi sajátképpenű életünket éljük. Törekedhetünk mi arra, hogy azok legyünk, amik csak akarunk; de egyáltalán nem szabad tenni; azt színelni, hogy másvalamik vagyunk, mint amik valójában, hozzájárulni önmagunk becsapásához, hozzászokni a lényegét illető hazugsághoz. Amikor egy ember vagy egy intézmény megszokott élete fiktívvé válik, ez általános erkölcsi hanyatlást von maga után. Végül bekövetkezik a teljes erkölcsi lealacsonyodás állapota, mert csak oly módon tudunk alkalmazkodni önmagunk meghamisításához, hogy közben elveszítjük önbecsülésünket.

* Amikor az anarchizmus azt a véleményt képviseli, hogy minden intézmény haszontalan, s következésképpen ártalmas, akkor a maga módján logikus; abból a feltételezésből indul ugyanis ki, hogy minden ember *a nativitate*² kivételes – jó, megfontolt, értelmes és igazságos.

Ezért is mondotta Leonardo: *Chi non può quel che vuol, quel che può voglia.* („Aki nem képes arra, amit akar, akarja azt, amire képes.”)

Alapvetően e leonardói felszólításnak kell irányítania minden egyetemi reformot. Csak úgy lehet létrehozni valamit, hogy az ember szenvedélyesen elhatározza; az lesz, ami ő a maga tényleges valójában. Nemcsak az egyetemet, hanem az új élet egészét is abból az anyagból kell megalkotni, aminek sajátképpeniség a neve. (Jól jegyezzétek ezt meg, fiatalok, mert ha nem, elvesztek! Már úton is vagytok afelé!)

Hamis és velejéig romlott az az intézmény, amely úgy tesz, mintha azt nyújtana és azt követelné meg, amit egyébként lehetetlenség nyújtani és megkövetelni. Ennek ellenére ez a képzelt alapelv hatja át a jelenlegi egyetem valamennyi tantervét és egész szerkezetét.

Épp ezért úgy vélem, hogy az egész egyetemet elkerülhetetlenül úgymond visszájára kell fordítani, vagy – másként szólva – a vele ellentétes alapelvből kiindulva kell gyökeresen átalakítani. Ahelyett hogy azt oktatnák, amit egy utópisztikus vágyálom szerint oktatni kellene, csakis azt kell oktatni, amit lehet oktatni, vagyis amit el lehet sajátítani.

Megkísérlem kibontani mindazt, ami e tételben foglaltatik.

Valójában egy olyan kérdésről van itt szó, ami túlmutat a felsőoktatás problémakörén. Az oktatás alapkérdése ez, amely annak valamennyi szintjét átfogja.

Melyik volt a legnagyobb lépés, amit valaha is megtettek a pedagógia története során? Kétségtől az a zseniális fordulat, melyet Rousseau, Pestalozzi, Fröbel és a német idealizmus hívott életre, és amely egy igen kézenfekvő változtatásból állt. Az oktatásnak – s általánosabb síkon a nevelésnek is – három összetevője van; az, amit meg kellene tanítani, vagyis a tudás, az, aki oktat, vagyis a tanár, végül az, aki tanul, vagyis a tanuló. Nomármost, az oktatás – valami egészen hihetetlen elvakultsággal – a tudásból és a tanárból indult ki; a tanuló, a diák nem számított a pedagógia alapelemei közé. Rousseau-nak és követőinek újítása egyszerűen abban állt, hogy a pedagógiai tudomány fundamentumává a tudás és a tanár helyett a tanulót tették; felismerték, hogy a tanuló és annak különös adottságai az egyetlen, ami támpontot nyújthat számunkra ahhoz, hogy az oktatásból szerves egészet alkossunk. A tudományos tevékenységnek, a tudásnak megvan a maga saját szerveződési formája, ami különbözik attól a tevékenységtől, melyben a tudás átadása a cél. A pedagógia alapelve módfelett különbözik a kultúra és a tudomány alapelvétől.

De menjünk egy lépéssel tovább! Ahelyett, hogy most rögtön belemerülnénk annak aprólékos tanulmányozásába, hogy milyen is a tanulóban meglévő gyermeki, ifjúi stb. sajátosság, egyelőre inkább témánkat kell körülhatárolni, és a gyermeket, az ifjút egy szerényebb, ámde egzaktabb szempontból kell szemügyre venni, ti. mint tanulót, diákot. Ekkor majd rájövünk arra, hogy ama sajátos tevékenység gyakorlására, amit „oktatás”-nak nevezünk, a maga részéről nem a gyermek mint gyermek, vagy az ifjú mint ifjú késztet bennünket, hanem valami egészen formális és egyszerű dolog.

Hogy mi, azt majd rövidesen meglátják.

II. Az ökonomikusság elve az oktatásban.

A politikai gazdaságtan tudománya éppoly megtépzottan került ki a háborúból, mint a hadviselő országok gazdasága. Nem volt más választása, kénytelen volt gyökeresen átalakítani magát. Az ilyesféle kalandok előnyel is járnak az élő tudományok számára, mivel arra késztetik, hogy még szilárdabb talapzatot, még mélyebb és alapvetőbb princípiumot keressenek, mint amit eddig használtak. Tény és való, hogy a politikai gazdaságtan épp ezekben az években születik újjá hamvaiból, mégpedig egy olyan közhelyszerű eszmefuttatásnak köszönhetően, hogy azt már szinte szégyen kimondani. Ez pedig a következőképpen hangzik: a közgazdaságtan tudományának ugyanabból az alapelvből kell kiindulnia, ami az ember gaz-

dasági tevékenységét is életrehívja. Miért is ténykedik az ember a gazdaságban, miért termel, adminisztrál, cserél javakat, tesz félre pénzt, végez értébecslést stb.? Ennek meglepően egyszerű oka van; azért, mert a legtöbb olyan dolog, amit hön áhít és amire szüksége van, nem áll korlátlan mennyiségben a rendelkezésére. Ha mindaz, amire szükségünk van, bőséggel rendelkezésünkre állna, akkor az embereknek soha eszük ágában sem lett volna gazdasági ténykedéssel gyötörni magukat. Így például a levegő nemigen szokott közgazdasági tevékenységre ösztönözni. Ha azonban valamilyen értelemben megritkulna a levegő, ez rögvest gazdasági ténykedésre sarkallna bennünket. Példának okáért a tanteremben ülő diákoknak bizonyos mennyiségű levegőre van szüksége. Ha túl kicsi a tanterem, hiányt szenvednek belőle. Ez viszont már gazdasági problémát vet fel; nagyobb, s következőképpen drágább iskolák építésére lesz szükség.

S bár Földünkön van elég levegő, ez nem mindenütt egyforma minőségű. „Tiszta levegő” csak a Föld bizonyos pontjain található, bizonyos tengerszint feletti magasságon s meghatározott éghajlati viszonyok között. Tehát kevés a „tisza levegő”. Ez az egyszerű tény a svájciaknál intenzív gazdasági tevékenységhez vezetett (szállodák, szanatóriumok kiépítése), melyek e szűkösen rendelkezésre álló levegőből mint nyersanyagból – napi tarifával – egészséget állítanak elő.

gazdasági
alapelve → Ismétlem, a dolog meglepően egyszerű, de tagadhatatlan; a gazdasági tevékenység alapelve a szűkösség, s ezért van az, hogy néhány esztendővel ezelőtt a svéd Cassel a szűkösség alapelveiből kiindulva újította meg a közgazdaságtant.* „Ha létezne az örökmozgás, nem lenne fizika” – emlegette gyakorta Einstein. Hasonlóképpen azt mondhatjuk, hogy Eldorádóban nincs gazdasági tevékenység, következésképpen közgazdaságtudomány sincs.

Az 21-ig
vonalaztatni Nos, úgy látom, hogy az oktatásban hasonló folyamat megy végbe. Miért folyik egyáltalában oktatási tevékenység? Miért emberi foglalkozás és emberi törekvés a pedagógia? E kérdésekre a romantikusok ragyogó, megható és mélyértelmű válaszokat adtak, melyekbe minden emberi, és jó adag isteni clemet belekevertek. A romantikusok esetében mindig arról volt szó, hogy a dolgokat kizökkentsék a helyükről, eltúlozzák és melodramatikusan felnagyítják őket. Mi azonban – nem igaz, fiatal barátaim? – szerényen megelégszünk azzal, hogy a dolgokat először is meghagyjuk annak, amik; szeretjük csupaszságukat. Nem érdekel minket a viharos, zordon idő. Tudjuk azt, hogy kemény dolog az élet, s a jövőben méginkább az lesz. Elfogadjuk az élet szigorát, s nem próbáljuk kijátszani a sorsot. Mert az életet – még ha zord is – csodálatos dolognak tartjuk. Mi több, az élet azért kemény, mert szilárd és szívós, csupa ín és ideg; legfőképpen pedig tiszta. A dolgokkal való kapcsolatunkban tisztaságra van szükségünk. Ezért metelenítjük le őket, s ha csupaszok, pillantásunkkal tisztára mossuk őket, szemügyre véve, hogy milyenek is *in puris naturalibus*.³

Az ember egy éppannyira egyszerű, mint amennyire száraz – s éppannyira száraz, mint amennyire sajnálatos – ok miatt foglalkozik oktatással és viseli szívén az oktatás sorsát; ahhoz, hogy szilárd alapokon, kényelmesen és helyesen tudjon élni, roppant sok dolgot kell ismernie, márpedig a gyermek és az ifjú befogadóképessége módfeletti korlátozott. Ez hát az ok. Ha a gyermek- és ifjúkor külön-külön száz esztendőig tartana, vagy ha a gyermek és az ifjú emlékezete, értelme és figyelme gyakorlatilag kimeríthetetlen lenne, akkor nem létezne tanári tevékenység. Az összes imént említett megindító és földöntúli ok sem érhetne volna el azt, hogy az embert azon emberi létezőmód megalkotására készítse, amit a „tanár” szóval illetünk.

Az oktatás alaptényezője ezek szerint az elme befogadóképességének szűkössége és korlátozottsága. Az oktatással pontosan abban a mértékben kell foglalkozni, amilyen mértékben az ismeretanyag meghaladja befogadóképességünket.

* V. ö. Gustav Cassel: *Theoretische Sozialökonomie*, 1921, 3. és skk. o. A mű – az utóbbi hatvan év gazdaságtanával ellentétben – részben visszatérést jelent a klasszikus közgazdaságtan egyenmény tételéhez.

Merő véletlen talán, hogy a pedagógiai tevékenység épp a 18. század közepe táján szökken szárba, s azóta egyre csak terebélyesedik? Vajon miért nem előbb? A magyarázat egyszerű: pontosan ebben az időben érett be a modern kultúra első nagy vetése. A tényleges emberi tudás tárháza rövid idő alatt roppant mértékben megnövekedett. Az élet teljes egészében a modern kapitalizmus korszakába lépett, s ezt a legfrissebb találmányok tették lehetővé; ez az élet mármost szerfölött bonyolulttá vált, s egyre nagyobb technikai eszköztárat igényelt. S éppen azért, mert sok dolog ismeretére volt szükség, amely már túl volt az emberi befogadóképesség határain, hirtelen a pedagógiai-oktatási tevékenység is megerősödött, illetve kibővült.

A történelem hajnalán viszont az oktatás mint tevékenység nemigen fordul elő. Ugyan mi szükség lenne rá, ha alig van mit tanítani, s ha a befogadóképesség messze meghaladja az elsajátítható tananyagot? Bővebben vannak a befogadóképességnek. Csak egynéhány ismeret van; mágius és rituális eljárások a legkomplikáltabb használati eszközök – például a kenu – előállítására, vagy pedig a betegségek gyógyítására s az ártó szellemek elűzésére. Mindössze ennyi a tananyag. De éppen azért, mert ilyen kevés, különösebb erőfeszítés nélkül bárki elsajátíthatja. Ezen a ponton egy meglepő jelenség tűnik fel, ami a legváratlanabb módon igazolja alaptételemet. Valójában arról van szó, hogy a primitív népeknél az oktatás éppen hogy fordított előjelű; funkciója pedig – ki binné? – az elrejtés. Az említett eljárásokat titokként őrzik, s titkosan adják tovább néhány kiválasztottnak. A többiek ugyanis túl gyorsan sajátítanak el czekeket. Innen van a titkos technikai szertartások általánosan elterjedt szokása.

S e szokás oly szívós, hogy a civilizáció akármelyik fejlődésfokán mindig újra s újra jelentkezik, valahányszor egy olyan újfajta tudás bukkan fel, amely minőségileg túlszárnyalja az összes többi ismeretet. Mivel e csodás, új tudás – mint csíra és első szerzemény – kezdetben csak kis mennyiségben van jelen, oktatását titokban végzik. Ez történt a püthagoreusok egzakt filozófiájával, s még egy oly tudatos pedagógus, mint Platon sem tudta magát kivonni ez alól. Hát nincs a birtokunkban híres hetedik levele, melyet csupán azért írt meg, hogy tiltakozzék ama vád ellen, hogy filozófiáját – mintha ezzel valami szörnyű bűntettet követett volna el! – tanította a szürakuzai Dionüsziosznak? Minden kezdetleges oktatás, melyben nincs sok tanítanivaló, ezotérikus, titkos; ennél fogva szöges ellentétben áll az oktatással.

Az oktatás akkor bont szirmokat, amikor a kívánt tudásmennyiség meghaladja a korlátozott mértékű befogadóképességet. A mértéktelenül túlbujározott kulturális és technikai gazdagság – ma inkább, mint valaha – már-már valóságos katasztrófa az emberiség számára, mivel minden egyes újonnan felnövekvő nemzedéknek egyre nehezebb – vagy éppenséggel lehetetlen – lesz megemésztienie ezt.

Halasztást nem tűrő feladat tehát, hogy az oktatás tudományát, módszereit, intézményeit az alábbi szerény és egyszerű alapelvből kiindulva építsük ki; a gyermek vagy ifjú diák, tanuló; ez azonban azt jelenti, hogy nem tudja megtanulni mindazt, amit meg kellene tanítani neki. A gazdaságosság elve az oktatásban.

E kíváncsi mindig is szerepet játszott a pedagógiai gyakorlatban (nem is lehetett másként); e szerep viszont csak járulékosan s a dolgok kényszerítő ereje folytán érvényesült. Alapelve sohasem tették; talán azért, mert első pillantásra nem drámai jelentőségű s nem bonyolult és súlyos igazságokat mond ki.

Az egyetem – úgy, ahogy az manapság Spanyolországban, de még inkább Spanyolországon kívül megjelenik előtünk – tantárgyak trópusi őserdejére emlékeztet. S ha e tárgyakhoz még azt is hozzávesszük, ami számunkra elengedhetetlennek tűnik – vagyis a kultúra oktatását –, akkor az őserdő úgy megnövekszik, hogy teljes egészében beborítja a látóhatárt, mégpedig a fiatalság látóhatárát, melynek világosnak és nyitottnak kell lennie, hogy láthatóak legyenek a bátor önfeláldozásra sarkalló tüzek. Most nincs más lehetőség, csak az, hogy szembe forduljunk e mérhetetlen vadonnal, és egyelőre a gazdaságosság alapelvét használjuk fejsze gyanánt. Először is könyörtelen ritkításra van szükség.

A gazdaságosság alapelve nemcsak azt sugallja, hogy a tananyagok vonatkozásában takarékosagra, mértékletességre van szükség, hanem azt is magában foglalja, hogy a felsőoktatás megszervezésénél, s az egyetem megformálásánál nem a tudásanyagból, s nem is a professzorból, hanem a hallgatóból kell kiindulni. Az egyetem a hallgató intézményesült vetülete kell hogy legyen, melynek két lényegi dimenziója az alábbi; az egyik az, ami a hallgató, vagyis korlátozott befogadóképesség, a másik pedig az, amit az élethez a hallgatónak tudnia kell.

(A jelenlegi diákmozgalomnak számos összetevője van. Ha ezeket – ahogy szokás – tíznek vesszük, akkor közülük hét zajos hűhó. A megmaradó három azonban tökéletesen jogos, s elegendő, sőt sok is ahhoz, hogy igazolja a diákmozgalmat. Az egyik az ország politikai nyugtalansága, a megrendült nemzeti mivolt; a másik azon konkrét és hihetetlen visszaélések sorozata, melyeket néhány professzor követett és követ el; a harmadik, a legfontosabb és legdöbbentőbb tényező a hallgatók közt érezteti a hatását, ám anélkül, hogy ennek világosan tudatában lennének. Ez pedig a következő; nem ők, s nem is valamely meghatározott személy, hanem a kor, s mindaz, ami az oktatás helyzetében ma világszerte tapasztalható, követeli meg, hogy újból a hallgató váljék az egyetem központjává, s hogy az egyetem – éppúgy, mint hajdanán, fénycorában – elsősorban a hallgató, és ne a professzor köré szerveződjön. A kor szükségszerűségei vasszigorral érvényesülnek, jóllehet a szükségszerűségek által irányított emberek nincsenek ezek tudatában, s meghatározni vagy megnevezni sem tudják őket. Arra van tehát szükség, hogy a hallgatók hagyják el mozgalmukból az oktanal követelményeket, s azokra helyezték a hangsúlyt – itt is legfőképpen az utolsó tényezőre –, melyek mélyen megalapozottak.)*

Az átlaghallgatóból kell kiindulni, s az egyetemi intézmény középponti magvának, még formát sem öltött ősalakjának kizárólag azt a tudásanyagot kell tekinteni, melyet a hallgatótól mindenképpen meg lehet követelni, vagy, másszóval, azt a tudásanyagot, melyet egy jó képességű átlaghallgató valóban képes elsajátítani. Ismétlem: a szó legszigorúbb, eredendő értelmében véve ez kell hogy legyen az egyetem. Egyébként látni fogjuk egyúttal azt is, hogy ezen kívül és ezen túlmenően az egyetemhez még több más, nemkevésebb fontos dolog is kell hogy tartozzon. De a lényeg az, hogy ne keverjük össze egymással ezeket a dolgokat, és hogy határozottan különítsük el egymástól a nagy, egyetemi intézmény különböző szerveit és funkcióit.

De hogyan határozzuk meg azt a tudásanyagot, mely az egyetem magvát – vagyis a követelmények minimumát – kell hogy képezze? Ugy, hogy a kevés és gazdagságú ismeretanyagot kettős szűrésnek vetjük alá.

1. Csak azt a tudásanyagot tartjuk meg, melynek ismerete nélkülözhetetlenül szükséges a ma egyetemi tanulmányokat folytató ember életéhez. A valós élet és ezen élet kikerülhetetlen szükségletei – e szempontok kell hogy irányítsák a metszőolló első vágását.

2. A nélkülözhetetlennek ítélt, maradék tudásanyagot még tovább kell csökkenteni, egészen addig, hogy azt a hallgató – alaposan és teljes egészében – valóban képes legyen elsajátítani.

* Azt, hogy az egyetem középpontjában a hallgatóságnak kell állnia, a szó legszorosabb – szinte fizikai – értelmében kell venni. Abszurdum ugyanis az, ha az egyetemi épületet – ahogy az eddig történt – a professzor házának tekintik, ki itt úgymond fogadja a hallgatókat, holott épp fordítva kellene hogy legyen; az egyetem közvetlen tulajdonosai a hallgatók, akik az oktatói karral kiegészítve szerveződnek intézményesült testületté. Fel kell végre hagyni azzal az arcpirító szokással, hogy – az iskolaszolgák svájci gárdájának támaszkodva – a professzorok tartsák fenn az egyetemen a testületi fegyelmet, alkalmat nyújtva ezzel azoknak a szegénytelen csatározásoknak, melyekben az egyik oldalt a tanszékvezetők és beosztottjaik, a másikat pedig a diákhordák képviselik! Csak egy ostoba ember nyugtathatja meg magát azzal, hogy az efféle jelenetekért a hallgatókra hárítja át a felelősséget. Amikor ilyen visszás jelenségek fordulnak elő – ráadásul mily gyakran! –, akkor ezért nem valamelyik meghatározott személy, hanem éppen maga az intézmény a felelős, amely rosszul van megalkotva. Az erre már előzetesen felkészített hallgatók feladata az, hogy biztosítsák az egyetem benső rendjét, a szokások és a jó modor érvényesülését; nekik kell betartatniuk a külső fegyelmet s eziránt felelősséget is kell érezniük.

Önmagában az, hogy valami szükséges, nem sokat jelent. Lehet, hogy valami szükséges, ám meghaladja a hallgató befogadóképességét; ez esetben utópisztikus lenne, ha nagy hűhóval bizonygatnánk nélkülözhetetlenségét. Hisz oktatni csak azt szabad, amit valóban el lehet sajátítani. E szemponthoz pedig könyörtelenül és minden áron ragaszkodni kell.

III. Mi legyen „elsősorban” az egyetem. Egyetem, szakképzés és tudomány.

A fenti alapelvek alkalmazása esetén az alábbi megállapításokhoz jutunk:

[A] Az egyetem – elsődlegesen és elsősorban – azon felsőfokú ismeretek oktatásában testesül meg, melyet az átlagembernek kell megkapnia.

[B] Az átlagembert mindenekelőtt művelt emberré kell csiszolni, s őt a korszínvonalra kell hozni. Ennélfogva az egyetem elsődleges és központi feladata a nagy kultúrdiszciplinák oktatása.

Ezek pedig az alábbiak:

1. Fizikai világkép (Fizika).

2. A szerves élet alaptémái (Biológia).

3. Az emberi nem történelmi haladása (Történelem).

4. A társadalmi élet szerkezete és működése (Szociológia).

5. A világegyetem sémája (Filozófia).

[C] Az átlagemberről jó szakembert kell nevelni. A kultúra elsajátítása mellett az egyetem arra is megtanítaná – mégpedig az intellektuális szempontból legmértékletesebb, legközvetlenebb és leghatékonyabb eljárások révén –, hogy az illető jó orvos vagy bíró legyen, jó matematika- vagy történelemtanár valamelyik középiskolában. A szakképzés sajátosságai azonban csak a szóban forgó kérdés megtárgyalása után válnak világossá.

D) Semmiféle alapos ok nincs arra, hogy az átlagembernek szaktudóssá kellene lennie. Ebből viszont az a botrányszámba menő következtetés adódik, hogy a szó szoros értelmében vett tudomány – vagyis a tudományos kutatás – közvetlen és alkotó módon nem tartozik az egyetem elsődleges feladatai közé, és nincs is feltétlenül köze hozzá. Hogy ennek ellenére az egyetem mégis és milyen értelemben elválaszthatatlan a tudománytól, s hogy ennélfogva miért kell ezen túlmenően a tudományos kutatást is magában foglalnia, nos, ezt majd később fogjuk látni.

Igen valószínű, hogy ostobaságok özöne zúdul majd eme eretnek elgondolásomra, hisz az ostobaságok kövér esőfelhője – bármiről legyen is szó – fenyegetően mindig ott tornyosul a látóhatár szélén. Nincs kétségem afelől, hogy téziseim komolyan kifogásolhatók; a közhelyek szokványos vulkánkitörése azonban még az ellenvetések felbukkanása előtt megindul; mindig ez szokott történni, ha valaki olyan dologról beszél, melyről előzetesen nem gondolkodott el.

Ez az egyetemi tervezet feltételezi azt, hogy a jóindulatú olvasó eltökélte magában; nem fogja összekeverni a kultúra, tudomány és értelmiségi hivatás három, egymástól föltöbb különböző területeit. Ne is jussunk odáig, hogy a sötétben minden téhen feketének tessék számunkra, mert ez túlzott vágyat ébresztene bennünk a sötétség iránt.

Mindenekelőtt a szakképzést és a tudományt különítsük el egymástól. A tudomány nem valamely tetszés szerinti dolog. Az még nem tudomány, ha vásárlunk egy mikroszkópot vagy ha rendet csinálunk egy laboratóriumban; de az sem, ha egy tudomány tartalmát magyarázzuk vagy oktatjuk. A szó szoros és sajátos értelmében véve a tudomány kizárólag: kutatás; a problémák felvetését, a megoldáson való munkálkodást és annak megalálását jelenti. Ha aztán megvan a megoldás, bármire is használják később,* az már nem tudomány. Ennélfogva egy tu-

TUDOMÁNY

* Kivéve, ha a megoldást kétségbe vonják, s azt újból problémává változtatják (vagyis bírálják); ekkor újból megismétlődik az egész kutatási folyamat.

KUTATÁS

domány elsajátítása vagy oktatása éppúgy nem tudomány, mint annak használata vagy alkalmazása. Éppenséggel előfordulhat az is – majd látni fogjuk, hogy milyen határokon belül –, hogy valakinél egybeesik a tudomány oktatása és annak művelése. Ez az egybeesés azonban semmi esetre sem szükségszerű, sőt akadtak – és még ma is vannak – olyan elsőrangú, tudós tanárok, akik nem voltak kutatók, vagyis szaktudósok. Elég az, ha ismerik tudományukat. A tudás azonban egészen másvalamit jelent, mint a kutatás. Kutatni annyi, mint felfedezni egy igazságot, vagy pedig – ellenkezőleg – bebizonyítani egy tévedést. A tudás viszont egyszerűen az igazság alapos elsajátítását, annak birtoklását jelenti – ha az már kész és kidolgozott.

Az a veszély, hogy a tudományt másvalamivel keverik össze, Görögországban, ahol a tudomány még gyerekcipőben járt s a tudomány kész formája még alig létezett, messze nem volt oly nagy, mint napjainkban. Mi több, már a tudomány megnevezésére használt szavak is leplezetlenül utalnak arra, hogy a tudomány nem egyéb, mint merő keresés, teremtfő munka, kutatás. Még Platón, sőt Arisztotelész kortársának sem állt rendelkezésére egy olyan kifejezés, amely – a szó többértelműségét is beleértve – pontosan megfelelt volna a mi „tudomány” szavunknak. Használták a „hisztoria”, „exetaxis”, „filozofia” szavakat, melyek – ilyen vagy olyan árnyalattal – foglalatosságot, gyakorlást, kutatást, irányultságot jelentenek, birtoklást azonban nem. Maga a „filozofia” elnevezés is abból a törekvésből ered, hogy ne keverjék össze a biztos alapokon álló tudást azzal az új tevékenységi formával, melyre nem a megszerzett tudás, hanem a tudás keresése jellemző.*

mi a tudomány

A tudomány egyike azon legmagasabbrendű dolgoknak, amit az ember tesz és csinál. Magasabb rendű mint az egyetem, amennyiben ez utóbbi az oktatási intézményt jelenti. A tudomány ugyanis teremtés, a pedagógiai tevékenységet pedig mindössze az a szándék mozgatója, hogy oktassa, továbbadja, az emberekbe plántálja, feldolgozza a már megalkotottat. A tudomány oly magasrendű s magasra emelt dolog, hogy – akár akarjuk, akár nem – elcse kizárja magából a középszerű embert. A tudomány feltételez egy olyan elhivatottságot, amely rendkívül különös és az emberi nem tagjainál csak igen ritkán fordul elő. A szaktudósból hovatovább korunk szerzetese lesz.

Az a kíváncsi, hogy az átlaghallgatóból tudós legyen, egyszerűen nevetséges; ilyen kíváncsi az előző nemzedékre jellemző vétke utópizmus tudott csak pártfogolni (a kíváncsiakat oly becsben tartják, hogy még a széltől is óvják, mintha hurutról vagy valami más gyuladástól lenne szó). Ilyen jellegű követelmény még elvileg sem lenne kívánatos. A tudomány egyike a legmagasabbrendű dolgoknak, de nem az egyetlen ezek közül. Rajta kívül más, vele egyenértékű dolgok is vannak, és nincs semmiféle okunk sem arra, hogy az emberiség életét kizárólag a tudomány töltse be, s minden más háttérbe szoruljon. Ráadásul a legmagasabbrendű dolgok közé a tudomány tartozik, nem pedig a tudós. A szaktudós egy emberi létmódot testesít meg, amely éppoly korlátozott, mint bármelyik másik, sőt korlátozottabb, mint egynével elképzelhető és lehetséges emberi létezésforma. Ehelyütt nem tudok és nem is akarok belebocsátkozni annak elemzésébe, hogy mit is jelent szaktudósnak lenni. Az alkalom nem megfelelő erre, s mondandóm néhány vonatkozásban talán bántónak tűnne. Így röviden csak a legfontosabbra utalok, arra nevezetesen, hogy a valódi szaktudós, mint ember – legalábbis napjainkig – feltűnő gyakorisággal valóságos szörnyeteg, megszállott volt, ha éppenséggel nem elmebeteg. Az értékes és a csodálatra méltó az, amit ez a roppant egyoldalú ember kíváncsiszt magából: az igazgyöngy, s nem pedig annak kagylóháza. Nem érdemes „idealizálni” és eszményként magunk elé tűzni azt a célt, hogy minden ember szaktudós legyen anélkül, hogy

* Az *episztemé* szó inkább annak a jelentéskörnek felel meg, amely bennünk a megismerés szót idézi fel. Azzal kapcsolatban, hogy az újonnan feltalált *filozófia* szó milyen megütközést keltett, emlékezzünk vissza Cicero fejtegetésére a *Tusculanae disputationes* V.3. pontjában.

közben alaposan mérlegre ne tennénk azokat a részben csodálatos, részben pedig félig beteges feltételeket, melyek általában véve lehetővé teszik a szaktudós ténykedését.*

Fontos dolog tehát, hogy a szakképzést elválasszuk a tudományos kutatástól, s hogy se a tanárok, se pedig a tanulók ne keverjék ezeket össze, mert ha ez történik – mint napjainkban –, akkor az egyik a másiknak a rovására megy. A szakképzésben kétségtelenül igen nagy szerepet játszik jónéhány tudomány szisztematikus tartalmának a befogadása. Azonban itt a *tartalomról* van szó, nem pedig arról a kutatásról, amely e tartalomhoz vezet. Általános tételként szögezhető le, hogy a hallgató vagy az átlagdiák nem tudósinas. Az orvostanhallgató a gyógyítás művészetét kell hogy megtanulja, s mint orvosnak nem is kell többet tanulnia; ehhez ismernie kell kora fiziológiájának *klasszikus rendszerét*. Arra azonban nincs szüksége – s ne is álmodjon ilyesmirel az oktató, hogy – a szó igazi értelmében – *fiziológus* legyen. Ugyan miért törekedjünk a lehetetlenre? Semmi értelmét sem látom. Visszatetszést kelt bennem az az erőteljes törekvés, ami illúziók gyártására ösztönöz (legyenek illúzióink, de ne gyártsuk azokat), ez a folytonos nagyzási hóbort, ez a makacs utópizmus, ami azzal áztatja magát, hogy elérte azt, amit valójában nem lehet elérni. Az utópizmus Onan pedagógiájába torkollik.

A gyermek erénye a vágyakozás, szerepe pedig az álmodozás. A felnőtt erény viszont az akarás, szerepe pedig a tett, a megvalósítás.** A tett imperatívusa, az, hogy valamit ténylegesen megvalósítsunk, önmagunk korlátozására készíten bennünket. S az élet valósága, az élet hitelessége ebben az önkorlátozásban rejlik. Ezért sors minden élet. Ha létezésünk lehetséges formáit és tartamát illetően korlátlan lenne, nem lehetne sorsról beszélni. Fiatal barátaim, a hiteles élet nem egyéb, mint az elkerülhetetlen sors, kicserélhetetlen korlátozottságunk boldog felvállalása! Ez az, amit a misztikusok – mély intuícióval – „a kegyelem állapotában” való létezésnek neveztek. Az, aki egyszer valóban elfogadta saját sorsát, saját korlátozottságát, s aki *minderre igent mondott, az rendíthetetlen. Impavidum ferient ruinae!*⁵

Akinek a gyógyítás az élethivatása és semmi más, az ne flörtölgjön a tudománnyal, hisz nem sok jó származik belőle. Már az is sokat – hogy ne mondjam: mindent – jelent, ha jó orvos. Ugyancz érvényes arra is, aki történelemtanár lesz valamelyik középiskolában. Vajon nem hibázunk-e, ha összefoglaljuk a fejét az egyetemen, s elhittjük vele azt, hogy történelemszész? Ugyan mit nyer vele? Csak elpocsékolja az időt a történettudomány műveléséhez szükséges technikák aprólkos tanulmányozásával, melyekre egy történelemtanárnak semmi szüksége nincs, és megfosztja magát attól, hogy világos, rendszerezett és valóságghű kép alakuljon ki benne az emberiség történelmének általános fejlődésmenetéről, melynek oktatására hivatott.***

Katasztrofálisnak bizonyult az a tendencia, melynek eredményeképpen az egyetemen a „kutatás” került túlsúlyba. Ennek számlájára írható, hogy teljes egészében kiiktatták a legfontosabbat: a kultúra oktatását. Ennek tudható be az is, hogy az *ad hoc* szakemberek képzésének programja is erősen háttérbe szorult. Az orvostudományi egyetemeken arra töreksenek, hogy végletesen pontos fiziológiát és vésszesen sok kémiai oktassanak; de talán a világ egyetlen orvosegyetemén sem gondolkodnak el komolyan arról, hogy mit is jelent voltaképpen ma jó orvosnak lenni, milyen is legyen napjaink követésre méltó orvostípusa. A szakmai képzést – ami a kultúra után a legfontosabb dolog – a Jóisten gondjaira bízzák. Az a kár azonban, ami a dolgok ilyenén módon való összekeveréséből következik, mindkét oldalra visszahat. A szakképzésnek ezt az utópisztikus megközelítést a tudomány is megsínyli.

A tudálékosság és a megfontolás hiánya nagyban hozzájárult a „szcientizmus” betegségének kialakulásához, melyben korunk egyeteme szenved. Spanyolországban e két

* Közismert dolog például, hogy a tudósok mindig is milyen könnyen álltak a zsarnokság szolgálatába. Ez nem véletlen, s még csak felelőssé sem tehető érte. E tény egy mély, komoly, sőt igen tiszteletre méltó okra vezethető vissza.

** Az akarás abban különbözik a vágyakozástól, hogy mindig *tenni* akarás, *megvalósítani* akarás.

*** Mondanunk sem kell, hogy meg kell vele ismertetni azokat a technikákat, melyek felhasználásával megalkotjuk a történelmet. De ez nem jelenti azt, hogy rákényszerítjük e technikák mély elcsajátítására.

sajnálatra méltó tényező hovatovább leküzdhetetlen akadályt fog jelenteni. Bármelyik naplopó, aki eltöltött hat hónapot egy észak-amerikai vagy német kutatóintézetben vagy laboratóriumban, bármelyik semmirekellő, aki ott tudományos felfedezést tett, a tudomány „újgazdagjaként”, a kutatás „parvenüjeként” tér vissza hazájába. És anélkül, hogy akár csak egy negyedóráig is gondolkodna az egyetlen küldetéséről, a legnevetesebb reformokat javasolja. Ugyanakkor még a saját „tantárgyát” sem képes oktatni, mert teljességében még a saját diszciplináját sem ismeri.

Szűzrépén
—→

A szakképzés fáját tehát alaposan meg kell rázni, hogy lehulljon róla a tudomány, illetve hogy csak annyi maradjon belőle rajta, amennyire elkerülhetetlenül szükség van; így fordíthatjuk figyelmünket magára a szakképzésre, melynek oktatása napjainkban teljességgel elvadult. E tekintetben mindent elölről kell kezdeni.* Egy ügyesen kifundált pedagógiai racionalizáció lehetővé tenné, hogy a szakmákat sokkal hatékonyabban és csak a szükséges mennyiségre szorítva oktassák, ráadásul kevesebb idő alatt és sokkal kisebb erőfeszítéssel.

Most azonban ama másik különbséggel foglalkozunk, azzal ti., ami a tudomány és a kultúra között áll fenn.

IV. Kultúra és tudomány.

Szűzrép.
éso
tud.

Ha röviden összefoglaljuk a szakképzés és a tudomány között fennálló viszonylatokat, néhány egyszerű ténymegállapításra jutunk. Többek között arra, hogy a gyógyítás nem tudomány, hanem szakma, praktikus tevékenység, s mint ilyen, szempontjai eltérnek a tudományétól. Feladata az, hogy gyógyítson, s megőrizze az emberi nem egészségét. Ezért ragad meg minden olyan eszközt, ami a kívánt cél eléréséhez megfelelőnek tűnik; benyomul a tudományba, s annak eredményeiből mindazt átveszi, amit megfelelőnek tart; de ami ezen kívül esik, azt békén hagyja. S a tudományból főleg azt hagyja figyelmen kívül, ami arra a leginkább jellemző; azt a jóérzést, amely a problémához vonz. Már ez is elég lenne ahhoz, hogy gyökereiben válasszuk el egymástól a gyógyítás művészetét és a tudományt. Utóbbira a problémafelvetés „heves vágya” jellemző. S minél inkább ezt teszi, annál tökéletesebben teljesíti feladatát. A gyógyítás művészete azonban a célból van ezen a világon, hogy megoldásokkal lásson el bennünket. Ha ezek tudományos megoldások, annál jobb; de nem kell szükségképpen azoknak lenniük. Hosszú évezredek tapasztalataiból is eredhetnek, melyeket a tudomány eddig még nem magyarázott meg, sőt talán még figyelemre se méltatott.

Az utóbbi ötven esztendőben a gyógyítás művészete nem állt ellen annak, hogy a tudomány uszályába kerüljön, s – elárulva küldetését – nem tudott kellőképpen érvényt szerezni saját szakmai szempontjának.** Elkövette azt a korunk egészére olyannyira jellemző bűnt, hogy nem fogadta el saját sorsát, s oldalt sandítva valami más akart lenni – a mi esetünkben: tiszta tudomány.

Legyünk tisztában tehát az alábbiakkal; midőn a tudomány belép a szakmák világába, neki mint tudománynak alkotóelemeire kell hullania, hogy egy másik középpont és alapelv

* A mai köztudatban csak homályos elképzelések élnek arról, hogy mit is foglal magába az egyes szakmák fogalma vagy gondolati ösképe – vagyis az, hogy mit jelent orvosnak, bírónak, ügyvédnek, középiskolai tanárnak stb. lenni –, s ennek tanulmányozásával és kidolgozásával sem foglalkozik senki.

** Ha viszont az orvosi munka hű marad saját szakmai szempontjához – vagyis a gyógyításhoz –, akkor megtermékenyítő hatást tud gyakorolni a tudományra. Korunk fiziológiája (a múlt század elején) nem a szaktudósok munkájából született meg, hanem az orvosokéból, akik – figyelmen kívül hagyva a 18. századi biológiában uralkodó skolaszticizmust (anatómizmust, szisztematikát stb.) – elfogadták hivatásuk sürgető kényszerét, és gyakorlati alapokon álló gyógyítási elméletek kidolgozásával haladtak előre. V. ö. ezzel kapcsolatban Radl könyvét (*A biológiai elméletek története*, II. kötet, *Revista de Occidente*, Madrid), amely az idő múlásával egyre csodálatosabbnak tűnik.

körül szerveződjön újjá, mégpedig úgy, mint szaktechnika. S ha ez így van, ezt a szakképzés esetében is figyelembe kell venni.

A kultúra és a tudomány között fennálló viszonylatokban valami hasonló megy végbe. A kettő közötti különbség elég világos. De nemcsak azt szeretném elérni, hogy az olvasó pontos fogalmat alkosson a kultúráról, hanem ezen túlmenően a kultúra legmélyebb rétegeit is szeretném feltárni. Ez viszont az olvasóra azt a feladatot rója, hogy figyelmesen olvasson és alaposan gondolja át az alábbi, rövidre fogott eszmefuttatást. A kultúra azon eleven eszmék rendszere, melyekkel egy adott kor rendelkezik; mi több, azon eszmék rendszere, melyekből egy kor él. Mert nincs más lehetőség, vagy kerülőút; az ember mindig is bizonyos megátárolt eszmékből él, ezek képezik azt a talajt, melyre létezésünk támaszkodik. Ezek az eszmék, melyeket „eleven eszméknek” nevezek, vagy „olyan eszméknek, melyekből élünk”, pontosan a mi tényleges meggyőződésünk tárházát jelentik, melyeket a világról, embertársainkról, a dolgok és a cselekedetek értékrendjéről alkotunk – aszerint, hogy melyek értékesebbek és melyek kevésbé azok –; sem többet, sem kevesebbet nem foglalnak magukba.

Az, hogy rendelkezünk-e a meggyőződések eme tárházával avagy sem, nincs tetszésünkre bízva. Olyan elkerülhetetlen szükségszerűségről van itt szó, amely az emberi élet egészét áthatja, bármilyen legyen is az. Annak a valóságnak, amit „emberi életnek” szoktunk nevezni, vagyis a mi saját, személyes életünknek nincs köze a biológiához, vagyis a szerves testek tudományához. A biológia – mint minden más tudomány – nem több, mint egy foglalkozás, melynek néhány ember az „életét” szenteli. Az „élet” szó elsődleges és igazi jelentése tehát nem biológiai, hanem biográfiai; a szónak egyébként mindig is megvolt ez a jelentése a köznyelvben. Jelenti mindazt, amit csinálunk és azt, amik vagyunk. Az élet voltaképpen szörnyű megpróbáltatás, melyet minden egyes embernek magának kell elszenvednie; megpróbáltatás abban az értelemben, hogy fenn kell magunkat tartanunk a világegyetemben, s el kell igazodnunk a világ dolgai és lényei közt. „Élni kétségkívül annyit tesz, hogy kapcsolatban állunk a világgal, a világ felé fordulunk, benne tevékenykedünk, s vele foglalkozunk.”* Ha az életünket kitevő cselekvések és foglalatosságok mechanikus módon jönnének létre bennünk, akkor nem élnénk, azaz nem élnénk emberi életet. Az automata nem él. A dolognak az a nehézsége, hogy az élet nem készen adott a számunkra, hanem – akár akarjuk, akár nem – minden egyes pillanatban határoznunk kell felőle. Minden egyes pillanatban döntenünk kell arról, hogy mit teszünk a soron következőben, s ez azt jelenti, hogy az emberi élet soha véget nem érő, örök probléma. Ahhoz, hogy most dönteni tudjunk arról, mit teszünk és mivé leszünk a következő pillanatban, akár tetszik, akár nem, tervet kell készítenünk, legyen az a terv mégoly egyszerű vagy éppenséggel gyerekes is. Nem arról van szó, hogy tervet kell készítenünk, hanem arról, hogy nem lehet olyan életről beszélni – legyen az fenséges vagy alantas, megfontolt vagy ostoba élet –, amely lényegét tekintve ne valamilyen tervnek megfelelően alakulna.** Már az is valamely terv elfogadását jelenti, ha egy kétségbeesett pillanatban életünket a sors önkényére bizzuk. Minden élet elkerülhetetlenül „tervezi” önmagát. Vagy, ami ezzel egyenlő: midőn határozzunk egyes cselekedeteink felől, azért döntünk így vagy úgy, mert – az adott körülmények között – a szóban forgó tett tűnik a legésszerűbbnek. Vagyis minden életnek szüksége van arra – akár akarja, akár nem –, hogy önszemében igazolódjék. Az önmagunk előtti igazolódás életünk lényegi összetevője. Az a mondas, hogy élni annyi, mint egy tervnek megfelelően ténykedni, annyit tesz, mintha azt mondanánk, hogy az élet szüntelen önigazolás. Ez a terv és ez az igazolódás azonban előfeltételezi azt, hogy már „fogalmat” alkotunk magunknak arról, hogy mi is valójában a világ, s a bennelévő dolgok, s

* E megfogalmazást *Az állam, a fiatalság és a karnevál* című tanulmányomból kölcsönözöm, amely 1924 decemberében jelent meg a buenos airesi *La Nación*-ban; *Az állam eredete, a sportból levezetve* címmel újból megjelent az *El Espectador* VII. kötetében (1930).

** Az, ami egy életben fenséges vagy alantas, megfontolt vagy ostoba, épp a szóban forgó terv. Persze e tervünk nem egy egész életre szól; állandóan változhat. A fontos az, hogy valamilyen terv mindig jelen van.

hogymilyen hatást gyakorolhatunk rájuk. Összegezve: az ember képtelen úgy élni, hogy ne reagáljon arra az elsődleges benyomásra, amely környezete vagy a világ felől ér. mégpedig úgy, hogy intellektuális értelmezésnek veti alá a világot és benne saját lehetséges magatartását. Ez az értelmezés pedig nem más, mint a Világegyetemről és önmagunkról való meggyőződés vagy „eszmék” tárháza, melyre korábban utaltam, és ami – most már világosan látható – egyetlen életből sem hiányozhat.*

E meggyőződéseket vagy „eszméket” – kevés kivételtől eltekintve – szinte teljes egészében történelmi környezetünktől, korunktól kapjuk, s nem az egyén alkotja meg azokat, mint valami Robinson. A meggyőződések rendszerei egy adott korban természetesen igen különbözőek lehetnek. Nem egy közülük más korból származó, rozsdás, ormóttan maradvány. Mindig rendelkezésre áll azonban az eleven eszméknek egy olyan rendszere, amely a korról a legteljesebb összhangban áll, s amely a korszínvonal csúcsát reprezentálja. Ez a rendszer a kultúra. Aki alatta marad e szintnek és idejélmúlt eszmékből él, az önmagát itéli egy alacsonyabb rendű, nehezebb, keservesebb és durvább életre. Ez történik a műveletlen emberek vagy népek esetében. Életüket zötyögős szekéren töltik, miközben mások hatalmas autókön húznak el mellettük. A világról alkotott képük bizonytalanabb, szegényesebb és tompább, mint amazoké. Ha az ember saját korának életszintje alatt marad, ezzel – bizonyos határokon belül – alsóbbrendű emberré változik.

Korunkban a kultúra legnagyobb részét a tudományból meríti tartalmát. Az eddigiekből azonban kellőképpen kitűnhet az, hogy a kultúra nem azonos a tudománnyal. Az, hogy manapság mindennél jobban a tudományban hisznek, a maga részéről nem tudományos tény, hanem vitális hit – következésképpen kultúránk jellegzetes meggyőződése. Ötszáz esztendővel ezelőtt a zsinatokban hittek, s a kultúra tartalma jórészt ebből táplálkozott.

A kultúra tehát ugyanazt teszi a tudománnyal, mint a szakképzés. Kivonja belőle azt, ami életbevágóan szükséges létezésünk értelmezéséhez. Vannak a tudománynak olyan jelentős részerőlelei, melyek nem a kultúrához, hanem a tisztán tudományos technikához tartoznak. Megfordítva: a kultúrának – akár akarja, akár nem – óhatatlanul szüksége van arra, hogy teljes képet alkosson a világról és az emberről; a tudománytól eltérően nem adatik meg neki, hogy megálljon ott, ahol az abszolút szabatos elméleti eljárások történetesen véget érnek. Az élet nem várhatja meg, hogy a tudományok tudományosan megmagyarázzák a világegyetemet. Nem lehet *ad kalendas graecas* élni. A létezés legfontosabb jegye a halaszthatatlanság; az élet sohasem tűr halasztást. Mindig itt és most élünk, s nincs lehetőség késedelemre vagy halogatásra. Az életet a bőrünkön érezzük. Ily módon a kultúra – az élet értelmezése – sem várhat.

Mindéz nyomatékosítja a kultúra és a tudományok között fennálló különbséget. Nem a tudományokból élünk. Ha a fizikusnak a fizika eszméiből kellene élnie, biztosak lehetnek afelől, hogy nem szöszmötölne annyit, s nem várna arra, hogy egy másik kutató száz év múlva fejezze majd be azokat a megfigyeléseket, melyeket ő kezdett el. Lemondana a pontos és végleges megoldásról s ehelyett közelítő jellegű, a valószínűségekre épülő számításokkal egészítené ki azt, ami a fizika szigorú rendszeréből még hiányzik – s mindig is hiányozni fog.

A tudományos tevékenység belső rendje nem vitális, a kultúráé azonban igen. A tudomány ezért mentes késedelemmel nem tűrő szükségleteinktől, s saját szükségesszerűségei szerint halad. Ezért specializálódik, s ágazik végtelenül sokfelé, s ezért nem is ér véget soha. A kultúrát azonban az élet uralja, s ezért minden pillanatban teljes, zárt és világosan tagolt rendszer kell, hogy legyen. A kultúra az élet terve, útmutató a létezés sűrűjében.

Az a metafora, hogy az eszmék voltaképpen utak, ösvények (= *métodosz*), oly régi, mint maga a kultúra. Ennek eredete pedig nagyon is világos. Amikor nehéz és zűrzavaros helyzetbe

* Teljességgel érthető, hogy roppant súlyos betegségről van szó akkor, amikor az életünk egy olyan lényegi összetevője, mint az önmagunk előtti igazolódás, diszfunkcionális módon működik. Ez történik azzal az új embertípussal, kivel *A tömegek lázadása* című könyvem foglalkozik.

kerülünk, úgy érezzük, mintha egy sűrű, áthatolhatatlan és sötét rengeteg előtt állnánk, melynek nem vághatunk neki, mert eltévedtünk. S ha akkor valaki a helyzetet egy találó gondolattal megmagyarázza, hirtelen megvilágosodást érzünk. Ez a belátás fény. A sűrű rengeteg most már rendezettnek tűnik, amely járható, szabad utakra hasonlító, világos vonalak mentén tagolódik. Innen van az, hogy a *metódus* és a megvilágosodás, felvilágosodás, *Aufklärung* szavak együtt bukkannak fel. Akit ma „művelt embernek” nevezünk, azt alig egy évszázaddal ezelőtt még „felvilágosult embernek” hívták, vagyis olyan embernek, aki teljes világossággal látja az élet útjait.

Egyszer és mindenkorra szakítani kell a felvilágosodásról és a kultúráról alkotott mindennemű légbőlkapott elképzeléssel, melyben ezek úgy jelennek meg, mint járulékos díszek, melyekkel néhány ráérős ember ékesíti az életét. A dolgok lehetõ legrösszabb elferdítése ez. A kultúra éppúgy minden élet nélkülözhetetlen kelléke, az emberi létezés kiiktathatatlan vetülete, mint ahogy a kéz emberi attribútum.

Előfordulhat, hogy egy embernek hiányzik a keze; de akkor az nem is teljes ember, hanem csonka. Ugyanezt lehet mondani – csak sokkal mélyebb értelemben –, hogy egy kultúra nélküli élet csonka, félresikerült és hamis. Az az ember, aki nem él saját kora színvonalán, aki saját hiteles életénél alacsonyabb szinten él, aki tehát meghamisítja vagy el-sikkasztja saját életét, az nem él emberhez méltó módon.

Műveltség

Bizonyos feltételezések és látszatok ellenére napjainkban a szörnyű műveletlenség korát éljük. Az átlagember talán még sohasem élt ennyire mélyen saját korának – s kora követelményeinek – színvonalá alatt. Ennélfogva eddig soha nem látott mértékben elszaporodtak a meghamisított, hazug emberéletek. Szinte senki sincs a maga helyén, szinte senki sem áll saját, hiteles sorsa talaján. Az ember – szokása szerint – kibúvókat keres azzal, hogy hazudik önmagának; úgy tesz, mintha egy nagyon egyszerű és önkényes világ venné körül, annak ellenére, hogy vitális tudata harsogva ordítja a fülébe, hogy igazi – a teljes jelennel egybeeső – világa mérhetetlenül összetett, precíz és igényes. Azonban fél; korunk átlagembere, kötekedő handabandázása ellenére, nagyon gyenge; fél attól, hogy kitérüljön a valódi világ előtt, ami sokat követelne tőle, s inkább meghamisítja az életét azzal, hogy hermetikusan bezárkózik képzeletbeli és egyszerű világának selyemgubójába.

Ezért van történelmi jelentősége annak, hogy az egyetem visszakapja legfőbb funkcióit; az ember „felvilágosítását”, a kor összkultúrájának oktatását, mostani roppant világunk világos és pontos feltérképezését; az egyes ember életének – ahhoz, hogy hiteles legyen – ebbe kell beilleszkednie.

Az egyetem – és mindennemű felsőoktatás – középpontjává egy „Kultúra” elnevezésű kart tennék. Fentebb már vázoltam, hogy a képzés milyen tantárgyakból állna. Mindegyiknek két neve van, például „Fizikai világkép” (Fizika). E kettős megnevezés arra a különbségre kíván utalni, ami egy ún. kulturális – vagyis vitális – tárgy, illetve a neki megfelelő tudomány között áll fenn, melyből az előbbi táplálkozik. A Kultúra „Karon” nem annak az embernek a szemzőgéből adnák elő a fizikát, aki egész életét a fiziko-matematikai kutatásnak kívánja szentelni; a fizika, mint Kulturális-kari tantárgy az anyagi kozmosz felépítésének és működésének pontos ideológiai szintézise, úgy, ahogy az a napjainkig megtett fizikai kutatásokból következik. E tárgy ezen túlmenően azt is tartalmazná, hogy a fizikus milyen megismerésformát használ fel ahhoz, hogy megalkossa csodálatos építményét; ez viszont rákényszerít minket arra, hogy világítsuk meg és elemezzük a fizika alapjait, meg hogy adjunk rövid, de nagyon is lényegretörő áttekintést a fizika történeti fejlődéséről. Ez utóbbi lehetővé tenné, hogy a hallgató világos képet kapjon arról, milyen is volt az a „világ”, melyben az ember tegnap, tegnapelőtt vagy éppenséggel ezer esztendővel ezelőtt élt, és – ezzel ellentétben – jelenlegi „világunk” különösségének is tudatára ébredne.

Egyetem

Most jött el az ideje annak, hogy választ adjunk egy olyan ellenvetésre, amely már tanulmányom legelején felbukkant, de mindezt megválaszolatlan maradt. Hogyan lehetne – úgymond – a jelenlegi fizikai világképet érthetővé tenni egy olyan ember számára, aki nem

járatos a magasabb matematikában, mikor a matematikai módszer napról-napra mélyebben hatol be a fizikai tanokba?

Szeretném, ha az olvasó világosan tudatára ébredne annak, hogy milyen elkerülhetetlen tragédiát jelentene az emberiség jövőjének szempontjából az, ha tényleg ez lenne a helyzet. Ez esetben két lehetőség állna előttünk; vagy az, hogy minden embernek – *velis nolis* – fizikussá kellene válnia, s életét a kutatásnak kellene szentelnie* – ha ti. azt akarjuk, hogy ne bután éljünk, azon anyagi világ ismerete nélkül, melyben egész életünk zajlik –, vagy pedig az, hogy beletörődnénk egy olyan létezőmódba, mely egyik dimenziójában meglehetősen korlátozott lenne. Az átlagemberrel szemben a fizikus úgy jelenne meg, mint valami mágikus, szent tudással felruházott lény. Mindkét megoldás többek között nevetséges lenne.

Szerencsére azonban a helyzet nem így áll. Először is, az itt kifejtett elképzelés az oktatási módszerek legmesszebbmenő racionalizálását követeli meg, kezdve az alapfokú oktatástól egészen a felsőoktatásig. Éppen a tudomány és a tudomány oktatása közötti különbség, nyomatékos hangsúlyozásával válik lehetővé az, hogy a tudományt alkotóelemeire bontsuk, s ezáltal elsajátítását megkönnyítsük. A gazdaságosság elve az oktatásban nem merül ki csak abban, hogy megszüntetjük azokat a tantárgyakat, melyeket a hallgató nem képes megtanulni, hanem ezen túlmenően a megmaradó tananyag oktatásának módjait illetően is mértékletességre int. Ily módon a hallgató szabad kapacitása szinte megkettőződik, s végeredményben lehetőség nyílik arra, hogy a későbbiekben a jelenlegi mennyiségnél többet tudjon megtanulni.**

És abban is hiszek, hogy a jövőben egyetlen hallgató sem kerül majd be az egyetemre úgy, hogy még annyira sem ismeri a matematikai fizikát, amennyi tudás legalább a képletek megértéséhez szükséges.

A matematikusok kissé eltúlozzák a tudományukban rejlő nehézségeket. Jóllehet a matematikai tudományok nagyon széles területet fognak át, végeredményben mégsem áttekinthetetlenek. Ha manapság mégis oly nehéznek tűnnek, ez azért van, mert hiányoznak azok a munkálatok, melyek kifejezetten arra irányulnak, hogy oktatásukat leegyszerűsítsék. A most kínálkozó alkalmat ragadom meg arra, hogy – nem minden ünnepélyesség nélkül – első ízben nyilvánítsam ki a következőket: ha nem alakul ki az a fajta szellemi munka, ami nem kifejezetten a tudományok gyarapítására irányul – a kutatások szokványos felfogásának értelmében –, hanem sokkal inkább arra, hogy azt leegyszerűsítse és – anélkül, hogy a lényegét és színvonalát bármiféle veszteség érné – összegezze annak kvintesszenciáját, nos, akkor maga a tudomány katasztrofális jövőnek néz elébe.

Nem szabad megengedni, hogy a jelenlegi tudományos munka úgy aprózódjon fel és váljon mind bonyolultabbá a továbbiakban is, hogy ezt ne ellensúlyozza egyúttal egy másfajta szaktudományos tevékenység, melyet az előzővel ellentétes érdekek mozgat: a tudás egybefogása és leegyszerűsítése. Meg kell teremteni és ki kell nevelni a sajátos szintetizáló képességgel megáldott tehetségek típusát. Ettől függ a tudomány mint olyan sorsa.

Másodszor: határozottan tagadom, hogy egy reál tudomány esetében – legyen szó bármelyikről is – az alapgondolatok, vagyis a princípiumok, a megismerés módjai és, a végkövetkeztetések megértése szükségképpen megköveteli a formális, technikai oktatást. Ennek épp az ellenkezője igaz; minél inkább közeledünk egy tudományon belül olyan fogalmak felé, melyek nélkülözhetetlenné teszik a technikai jártasságot, annál inkább veszítenek ezek a fogalmak alapvető jellegükből és válnak pusztán tudományos belülgé, vagyis instrumentális dolgokká.*** A magasabb matematika birtoklása nélkülözhetetlen a fizika műveléséhez, emberi megértéséhez azonban nem.

* Jól jegyezzük meg: minden odaadás – ha szívből jövő – nem kevesebb, mint az élet odaadása.

** A tényleges tanulói mennyisége épp az oktatás mérséklése révén nő meg.

*** A matematika tulajdonképpen teljes egészében ilyen instrumentális jellegű, nem pedig alapvető és reális, mint az a tudomány, amelynek vizsgálati tárgya a mikroszkóp.

Egyszerre tekinthető szerencsének és balszerencsének, hogy korunkban a németek azok, akik – dicsőségesen és elvitathatatlanul – irányítják a tudományt. Nomármost, a német – bámulatra méltó zsenialitása és komolysága mellett, mely oly alkalmassá teszi a tudományokra, – egy veleszületett és csak igen nehezen kiküszöbölhető fogyatékoságban szenved; a végtelenségig pedáns és magába zárkózó. *A nativitate* ilyen. Ez pedig azzal a következménnyel jár, hogy korunk tudománya jónéhány tekintetben valójában nem tiszta és tényleges tudomány, hanem akkurátus üresjárat és ... „világidegenség”. Európa sürgősen elvégzendő feladatainak egyike éppen az, hogy korunk tudományát szabadítsa meg a kizárólag német vadhajításoktól, szertartásoktól és rögeszméktől és a német hozzájárulásnak csak a lényegét hagyja meg.*

Európa számára csak az jelenthet menekvést, ha megtalálja benső rendjét; ezen új rendnek azonban szigorúbbnak kell lennie, mint az előzőeknek, melyekkel oly gyakran visszaéltek. Ne vonhassa ki ez alól senki magát, még a szaktudós sem, akiben még napjainkig is jó adag feudalizmus, egoizmus, fegyelmezetlenség, önhittség és papos gesztus maradt.

Humanizálnunk kell a szaktudóst, aki a múlt század közepe táján – szégyenteljesen megfertőződve a lázadás evangéliumától, amely azóta is korunk nagy közhelye és vaskos hazugsága – megtagadta az engedelmisséget.** Szükséges, hogy a szaktudós ne maradjon az, ami ma még sajálatos gyakorisággal fordul elő; egy valamiről sokat tudó szakharbár. Szerencsére a mostani tudósnemzedék vezéregyéniségei – saját tudományuk belső kényszerétől hajtva – szükségét érezték annak, hogy szaktudásukat átfogó kultúrismeretekkel egészítsék ki. A többi tudós elkerülhetetlenül őket fogja követni. A nyáj mindig a vezérürü nyomában halad.

Minden arra ösztönöz, hogy újraegyesítsük a tudást, amely ma foszlányokban kering a világban. Ehhez azonban roppant erőfeszítésre van szükség, s addig nem valósítható meg, amíg ki nem alakítják a felsőoktatás módszertanát, legalábbis olyan szinten, ahogy az az oktatás többi fokán már létezik. Képtelenségnek tűnik ugyan, de teljességgel hiányzik például az egyetemi pedagógia.

Az emberiségnek immáron égetően sürgős és megkerülhetetlen tennivalója lett az, hogy kitaláljon egy olyan technikát, melynek segítségével a mára felhalmozódott tudásanyagot megfelelően kezelni képes. S ha az ember nem találja meg azokat a könnyen kezelhető eszközöket, melyekkel a túlbujánczó vegetáció ura maradhat, akkor az ember a vegetációban megfullad. Az élet elsődleges vadona fölé lassanként egy másodlagos őserdő kerül, a tudomány, melynek eredeti célja éppen az élet leegyszerűsítése volt. Ha a tudomány rendet vitt az életbe, akkor most arra van szükség, hogy a tudományt is rendbe tegyük; a tudományt meg kell szervezni s – mivel irányítani már lehetetlen – biztosítani kell egészséges továbbélését. E célból vitalizálni kell, azaz olyan formával kell felruházni, amely összeegyeztethető az emberi léttel, melyből ered és amit szolgálni született. Máskülönb – s nincs értelme, hogy egy megalapozatlan optimizmusra hagyatkozzunk – a tudomány semmivé foszlik, mert az ebben való emberi érdekelttség odavész.

Látható, hogy miközben arról elmélgedtünk, hogy mi is az egyetem küldetése, és ennek során felfedeztük az egyetemi kultúrdiszciplinák sajátos – összegző és rendszerező – jellegét,

* E javaslat helyes megértése végett ne felejtsek el, hogy ez olyasvalaki szájából hangzik el, aki szellemi javainak négyötödét Németországnak köszönheti, és aki ma világosabban tudatában van annak, mint valaha, hogy a német tudomány milyen vitathatatlan és gigantikus felsőbbrendűséggel tornyosul az összes többi fölé. A szóban forgó kérdésnek ehhez persze semmi köze sincs.

** Erkölcsi téren korunk legmagasabb rendű feladata abban rejlik, hogy a közönséges embert meggyőzzük arról – a kiválóak ugyanis sohasem estek ebbe a csapdába –, hogy a lázadás oly olcsó s oly igénytelen imperatívusa mennyi üres ostobaságot zár magába, s hogy ennek ellenére szinte valamennyi dolog, melyek ellen az emberek eddig fellázadtak, megérdemli azt, hogy a feledés homályába merüljön. Az egyetlen igazi lázadás a teremtés – a semmivel szembeni lázadás, az antinihilizmus. Lucifer a hamis lázadók védőszentje.

roppant perspektívák tárultak fel előttünk, melyek túlmutatnak a pedagógia tárgykörén, s e kilátások arra készítetnek bennünket, hogy a leendő egyetem intézményében egy, magát a tudományt megmentő eszközt pillantsunk meg.

Annak szüksége, hogy megteremtjük a tudás hatékony foglalatát és rendszerezését – mégpedig abból a célból, hogy ezt a Kultúra „karán” oktassuk – a tudományos tehetség olyan típusát fogja majd életre hívni, amely eddig úgyszólván csak véletlenszerűen bukkant fel: a tudást szintetizálni képes tehetséget. Voltaképpen ez is specializációt jelent, ami – szinte elkerülhetetlenül – minden teremtő erőfeszítésre jellemző; csak hogy az ember ebben az esetben egy totalitás megteremtésére specializálódik. Az a mozgás, ami a kutatást arra ösztönzi, hogy végtelenül sok részproblémára aprózódjék fel, s mintegy porrá őrödjön, egy ezt kiigyenlítő – s minden egészséges szervezetben fellelhető – szabályozást követel meg, egy fordított irányú mozgást, amely a centrifugális tudományt szigorú rendszerbe kényszeríti, s abban meg is tartja.

Az ezzel az eredeti tehetséggel megáldott emberek sokkal könnyebben válnak jó tanárokká, mint azok, akik a szokványos kutatómunkába ássák bele magukat. A tudomány és az egyetem összekeverésének egyik gyászos következménye ugyanis az, hogy az egyetemi kadédrakat – a kor mániájának megfelelően – átadták a kutatóknak, akik csaknem mindig a legrosszabb tanárok, s akik úgy érzik, hogy az oktatás – a laboratóriumban vagy az archívumban végzett munkával szemben – merő időpocsékolás. Németországi tanulóéveim során magam is számos olyan emberrel kerültem kapcsolatba, akik a kor legnagyobb tudósai közé tartoztak, de egyetlenegy jó tanárral sem találkoztam.* És senki se jöjjön nekem azzal, hogy a német egyetem mint intézmény, követésre méltó modell!

V. Mi legyen az egyetem „ezen túlmenően”

A „gazdaságosság elvét” követve – ami azzal az akarrattal azonos, hogy a dolgokat ne utópisztikusan szemléljük, hanem olybá vegyük őket, amilyenek – odajutottunk, hogy az egyetem elsődleges feladatát az alábbi módon határoljuk körül:

1. Egyetem alatt stricto sensu olyan intézmény értendő, amely az átlaghallgatóból művelt emberi és jó szakembert farag.

2. Az egyetem működése során semmiféle hókusz-pókuszt nem fog elűzni, vagyis a hallgatókkal szemben csak olyan követelményeket támaszt, melyek valóban teljesíthetők.

3. Ennek következtében elkerülhető az, hogy az átlaghallgató elvesztégesse idejének egy részét, azzal átitatván magát, hogy szaktudós lesz belőle. E cél érdekében az egyetemi szervezet centrumából vagy magvából száműzni kell a szó tulajdonképpeni értelmében vett tudományos kutatást.

4. A kultúrdisziplinákat és a szaktantárgyakat pedagógiai szempontból racionalizált – azaz összegző, rendszerezett és teljességre törekvő – formában oktatják, s nem pedig úgy, ahogyan ezt a szabadjárá engedett tudomány szeretné, vagyis sajátos problémák, tudományos „részpárcellák” és kutatási kísérletek formájában.

5. A tanári állás betöltésénél nem a jelölt tudományos rangfokozata számít, hanem összegző képessége és pedagógiai tehetsége.

6. Miután a tananyag ily módon mennyiségi és minőségi szempontból egyaránt a minimumra korlátozódik, az egyetem hallgatókkal szembeni elvárásait illetően kénytelen lesz.

Úgy vélem, hogy ez a követelményekben megnyilvánuló aszketizmus, ez a kissé nyers őszinteség a megvalósítható eredmények határainak megvonásában lehetetlenné fogja tenni azt,

* Ez persze nem jelenti azt, hogy még annyian sincsenek, amennyire a legminimálisabb mértékben szükség lenne.

hogy rátaláljunk arra, ami az egyetemi életben alapvető fontosságú, hogy az egyetemi életet visszahelyezzük a maga valóságába, a maga korláta közé, a maga belső és mélyleges hamisítatlanságába. Miként fentebb már utaltam rá, az új életet oly módon kell megreformálni, hogy egyetlen biztos kiindulópontunk a sors egyszerű elfogadása lesz, legyen szó akár valamely egyén, akár pedig valamely intézmény sorsáról. Minden más, amit mintegy ráadásképpen szeretnénk önmagunkból és a dolgokból – pl. az államból, a magánintézményekből – csinálni, csak akkor fogan meg s lesz termékeny, ha ezt sorsunk – *minimumunk* – előzetes elfogadásának talajába vetjük. Európa azért beteg, mert mindenki egycsapásra szeretné elérni a tízet, anélkül, hogy előzetesen az eggyel, kettővel vagy a hárommal próbálkozna. A sors az az egyedüli földdarab, melyben az emberi élet s annak minden törekvése gyökeret eresztethet. Minden más hamis, levegőben lógó és vitális hitelesség nélküli – vagyis nem valódi és őshonos – élet.

S ezen a ponton fordulhatunk – immáron minden óvatoskodás és fenntartás nélkül – ahhoz, hogy mivé is legyen az egyetem „ezen túlmenően”.

Mert ugyan az egyetem elsősorban az, amit eddig elmondottunk, de *mindebben mégsem merülhet ki a léte*. Most érkezett el az a jogos pillanat, hogy a tudománynak az egyetemi test (mely test valójában szellem) fiziológiájában betöltött szerepét annak teljes mélységében és jelentőségében elismerjük.

Először is láttuk azt, hogy a kultúra és a szakma ugyan nem tudomány, de elsősorban mégis belőle él. Tudomány nélkül az európai ember sorsa ellehetetlenül. E sors a történelem roppant méretű körképében annak a lénynek a létezőmódját jelenti, aki eltökéltette magát arra, hogy értelméből él, a tudomány pedig nem más, mint értelem *in forma*. Véletlen talán, hogy oly sok nép közül egyedül Európának voltak egyetemei? Az egyetem voltaképpen az értelemmel – s következésképpen a tudománnyal – mint intézménnyel egyenlő, az pedig, hogy az értelemből intézmény válik, nem más, mint Európa sajátos akaratának kifejeződése, szemben más fajokkal, országokkal és korokkal; az európai embernek azt a titokzatos eltökéltséget jelenti, hogy értelméből és értelme által kíván élni. Mások más részesítettek volna előnyben; a más képességekből és benső lehetőségekből származó életet (emlékezzünk csak vissza Hegel csodálatos konkretizációira, melyekben oly módon összegezte a világtörténelmet, ahogyan egy alkímista több tonnányi szénből néhány darabka gyémántot nyer. Perzsia, avagy a fény! – a mágikus vallást értve ez alatt. Görögország, avagy a kellem! India, avagy az álom! Róma, avagy az uralom!)*.

Európa maga az értelem. Csodálatos képesség ez, annyi bizonyos; mégpedig azért csodálatos, mert ez az egyetlen képesség, amely felismeri önnön korlátozottságát, ily módon bizonyítva be azt, hogy az értelem csakugyan mennyire értelmes! S ez a képesség, amely egyúttal önmagát is fékentartja, a tudományban teljeseedik ki.

Ha a kultúra és a szakmai képzés az egyetemen el lenne választva a tudomány és a kutatás állandó erjedésétől, akkor ezek igen rövid időn belül kiszáradt skolaszticizmussá merevednének. Arra van tehát szükség, hogy a tudományok – a kutatóintézetek, a szemináriumok s a tudományos viták centrumai – az egyetem alapja köré telepedjenek le. Ezeknek kell képezniük azt a *humust*, melybe a felsőoktatás majd beleereszti szomjas gyökereit. Az egyetemnek tehát nyitva kell állnia minden fajta kutatóintézet előtt, s egyúttal hatást is kell rájuk gyakorolnia. S az átlagosnál jobb képességű hallgatók mindegyike hol ezekbe az intézményekbe jár, hol pedig az egyetemre. Ezekben az intézményekben *kizárólag* tudományos jellegű előadásokat hallgatnak majd mindarról, ami a Földön és az égben van. Néhány oktató – akiket a természet a leggazdagabb tehetséggel áldott meg – egyúttal kutató is lesz, mások pedig, akik csak „tanárok”, s akiket állandóan serkent és ellenőriz a tudomány, a pezsgő erjedés állapotában élnek. Csupán az nem engedhető meg, hogy az egyetem központját összekeverjék azzal a kutatózónával, melynek az egyetemet kell öveznie. Egyetem és kutatóin-

* Hegel: *Előadások a világtörténet filozófiájáról*. Revista de Occidente, 1928.

tézet: egy teljes fiziológiai rendszer különböző, de egymásra utalt szervei. Az intézményes jelleg voltaképpen csak az egyetemet illeti meg. A tudomány túlságosan is magasrendű és kifinomult tevékenység ahhoz, hogy intézményesíteni lehessen. A tudományt nem lehet kalodába zárni és megrendszabályozni. Ezért van az, hogy a felsőoktatás és a tudományos kutatás kölcsönösen kárt okoz egymásnak akkor, ha megpróbálják egybeolvasztani őket; jobb, ha egymás mellett maradnak, és igen intenzív, de ugyanakkor szabad, állandó, ám egyúttal spontán hatást gyakorolnak egymásra.

Rögzítsük tehát: az egyetem különbözik ugyan a tudománytól, mégis elválaszthatatlan tőle. Én inkább azt mondanám: az egyetem ezen túlmenően tudomány.

Ez az „ezen túlmenően” azonban nem tetszőleges, valamiféle egyszerű ráadás, külsőleges hozzátétel, hanem – s ezt a félreértés veszélye nélkül most jelenthetjük ki – az egyetem – mielőtt még egyetem lenne – tudomány kell hogy legyen. Egy olyan légkör, melyet áthat a tudományos lelkesedés és erőfeszítés szelleme, mindennél fontosabb előfeltétele az egyetem létezésének. Az egyetemnek éppen azért kell a tudományból – vagyis a szigorú tudás mindennemű megformálásából – élnie, mivel ő maga nem az. Ezen előfeltétel nélkül mindaz értelmét vesztené, amit eddig e tanulmányban kimondtunk. A tudomány az egyetem méltósága, sőt – mert hiszen az is előfordul, hogy valaki méltóság nélkül él – az egyetem lelke; ez az az őserő, amely az egyetemet élettel tölti meg, és megakadályozza, hogy csupán egy holt mechanizmus legyen. Mindez benne foglaltatik abban az állításban, hogy az egyetem ezen túlmenően tudomány.

Az „ezen túlmenően” azonban még mást is jelent. * Az egyetemnek – hogy ki ne száradjon – nemcsak a tudománnyal kell állandó kapcsolatban maradnia, hanem a társadalmi léttel, a történelmi valósággal és a jelennel is – amely mindig egy *integrum* –; s mint ilyen, csakis a maga teljességében értékelhető, nem pedig megcsonkított valójában, *ad usum delphinis*.⁷ Az egyetemnek a teljes jelenvalóság felé is nyitottnak kell lennie; mi több, két lábbal kell állnia a jelen köztérjében.

Ezt nemcsak azért mondom, mert a friss történelmi levegő lelkesítő izgalma jól tesz az egyetemnek, hanem megfordítva, azért is, mert a közéletnek is sürgős szüksége van rá, hogy az egyetem mint olyan, részt vegyen benne.

Erről hosszasan kellene beszélni. Most azonban, rövidre fogva a szót, megelégszem azzal az utalással, hogy a mai közéletben a sajtó mellett nincs más „szellemi hatalom”. A közéletet pedig – ami nem más, mint a valódi történelmi élet –, akár tetszik, akár nem, valamiképpen mindig irányítani kell. A közélet önmagában, önálló irányítás nélkül anonim és vak. Nomármost, a hagyományos „szellemi hatalmak” napjainkra elűntek a színtérről; az egyház azért, mert búcsút mondott a jelennek (a közélet pedig mindig is maga az aktualitás); az állam pedig azért, mert a demokrácia győzelemre jutásával már nem ő irányítja a közéletet, hanem fordítva, az államot magát is a közvélemény kormányozza. Ilyen helyzetben a közélet ama egyetlen szellemi erő gondjaira bízta magát, amely hivatalból foglalkozik a jellel: a sajtóra.

Nem szeretném nagyon megbántani az újságírókat; egyebek között azért sem, mert meglehet, én is közéjük tartozom. Önbecsapás lenne azonban, ha nem akarnánk tudomásul venni azt, hogy milyen formában jelenik meg előttünk a szellemi realitások hierarchiája. Ebben az újságírás a legalacsonyabb helyet foglalja el. S mégis az a helyzet, hogy a közvélemény csakis annak a nyomásnak és befolyásolásnak van alávetve, amely az újságcikkek alacsony szintű szellemiségéből kiszivároghat. E szellemiség pedig gyakran oly alacsony szintű, hogy szinte még szellemiségnek sem lehet nevezni, hanem inkább maga a szellemtelenség. A többi szellemi erő hanyagsága folytán az újságíróra hárult az a feladat, hogy táplálja és irányítsa a közvéleményt; az újságírók pedig nemcsak hogy a jelen társadalom egyik legműveletlenebb rétegét képezik, hanem – remélem, csak átmeneti okokra visszave-

* Jelen tanulmányban – nagyon is szándékosan – még csak meg sem akartam pendíteni az „egyetemi nevelés” témáját, s szigorúan csak az oktatás problematikájára szorítkoztam.

zethetően – olyan levitézlett álértelmiségeket is befogadnak maguk közé, akik haraggal és gyűlölettel viseltetnek az igazi szellemiség iránt. Már szakmájuk is arra ösztönzi őket, hogy azt értsék egy kor valóságán, ami – távlatokat és tagoltságot nélkülözve – az adott pillanatban feltűnést kelt, bármiről legyen is szó. A valós élet kétségkívül merő jelenvalóság; az újságírói látásmód azonban ezt az igazságot úgy torzítja el, hogy a jelenvalót a pillanatnyira csökkenti, ez utóbbit pedig arra, ami valamilyen visszhangot vált ki. Ebből ered az, hogy a köztudat ma a világról egy teljességgel visszájára fordított képet kap. Minél inkább lényeges és maradandó valamely dolog vagy személy fontossága, annál kevesebbet beszélnek róla az újságok, ellenben mindaz kitüntetett szerepet játszik az újságok hasábjain, aminek lényege tulajdonképpen kimerül abban, hogy pusztá „esemény” s hogy a napi hírek között említést érdemel. Nem lenne szabad hagyni, hogy az újságokat a vállalkozók – gyakran nyilvánosságra hozhatatlan – érdekei tartsák uralmuk alatt, továbbá szigorúan meg kellene akadályozni azt, hogy a pénz befolyást gyakoroljon a lapok szellemiségére; ez elég lenne ahhoz, hogy a sajtó többé ne úgy teljesítse be a küldetését, hogy feje tetejére állítva mutatja be a világot. A dolgoknak ez a manapság tapasztalható groteszk visszájára fordulása – hisz: Európa már egy ideje a feje tetején áll, s lábai a magasban kalimpálnak – nem kis mértékben a sajtó, az egyetlen „szellemi hatalom” osztatlan uralmának köszönhető.

Európa számára élet-halál kérdése tehát, hogy kilábaljon e nevetséges helyzetből. *Az egyetemnek a maga hamisítatlan mivoltában épp emiatt kell beavatkoznia jelen világunkba, és pedig oly módon, hogy korunk nagy kérdéseit saját – kulturális, szakmai vagy tudományos – szempontja alapján tárgyalja.** Ily módon az egyetem nem csupán a hallgatók számára fenntartott intézmény lesz, egy elkerített terület ad usum delphinis, hanem – az élet sürűjének, szükségleteinek és szenvedélyeinek közepén állva – felsőbbrendű „szellemi erőként” kell majd érvényesülnie a sajtóval szemben, olyan erőként, amely a fékevesztettséggel szemben a józanságot, a léhasággal és a leplezetlen ostobasággal szemben pedig a komoly megfontoltságot képviseli.

S ekkor lesz majd az egyetem az, ami hajdani fénykorában volt, az európai történelem hajtóereje.

* * *

Jegyzetek

1. ámító beszéd, üres frázis.
2. eleve, természetlőtől fogva.
3. kb. „a maguk hamisítatlan mivoltában”.
4. Ónán, bibliai alak, Júda fia, aki vonakodott a sógorházasságot véghezvinni, s bűne miatt halállal lakolt (vö. 1Móz 38, 4-10).
A név jelentése: erős, erőteljes. Ortega valószínűleg arra gondol, hogy az utópizmus – csakúgy, mint Ónán tette – erőszakot a dolgok természetes rendjén, s mint ilyen, káros.
5. A bátor buki el először!
6. sohanapján.
7. az ifjúság számára (kivonatolt, megtisztított kiadás).

* Elképzelhetetlen például az, hogy a csere problémájáról – erről az oly nehéz közgazdaságtani kérdésről, ami manapság annyira foglalkoztatja Spanyolországot – az egyetem ne tartson valamilyen előadássorozatot a komolyan érdeklődők számára.